اتجاهات في أصول التدريس

بمدرسة التعليم الأساسي

الأستاذ محمد سليمان شعلان

الدكتورة سعاد جاد الله

الأستاذ محمد محمود رضوان



ملتزم الطبع والنشر
دار الفكر العربي

اتجاهات في أصول التدريس

بمدرسة التعليم الأساسي

الأستاذ محمد سليمان شعلان
وكيل وزارة التعليم السابق
وأمين المجلس القومي للتعليم

الدكتورة سعاد جاد الله
المستشارة السابقة بالمركز القومي
للبحوث التربوية

الأستاذ محمد محمود رضوان
وكيل أول وزارة التعليم سابقاً
وعضو المجلس القومي للتعليم

ملتزم الطبع والنشر
دار الفكر العربي

بسم الله الرحمن الرحيم

تقديم

من المسلم به أن التعليم لا يشتق أهدافه من فراغ ، بل هو يخدم المجتمع الذى يعيش فيه ، ويشتق مفاهيمه من القوى الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التى تسوده .

ولقد أجمعت آراء علماء التربية والاجتماع والاقتصاد على أن التعليم استثمار مأمون العائد للقوى البشرية ، فالتعليم يقوم بدور أساسى هام فى تنمية قدرات الأفراد الذين يتعامل معهم سواء كانوا تلاميذ أو معلمين ، ويزيد من إنتاجيتهم ، ويخلق بينهم الفرص المتكافئة العادلة . وهو أيضا يحقق التكامل والتقارب الاجتماعى ، ويساعد على التحرك الطبقى وإذابة الفوارق ، وفى الوقت ذاته يعتبر القوة التى تقف وراء البنيان الاقتصادى للمجتمع ، تشد من أزره ، وتسير به فى طريق الصمود وبلوغ الغايات . ومن هنا كان الارتباط الشديد بينه وبين مفهوم التنمية الشاملة ، حيث إنه يؤثر بفاعلية فى مستوى هذه التنمية ، ويلعب دورا حاسما فى قدرتها على تحقيق أهداف المجتمع ، والتنمية الشاملة بدورها تتوقف إلى درجة كبيرة على مدى تقدم وارتقاء النظم التعليمية فى المجتمعات التى تعمل فيها ، وعلى مدى ما تقدمه هذه النظم من خبرات ومهارات للمتعلمين فى مرحلة تعليمهم الأساسى بحيث تصلح هذه المهارات للاستخدام والاستعمال المنتج فى بعض مجالات التنمية خارج المدرسة . وفى هذه الفترة تشكل المهارات شبه المهنية ، أو ما قبل المهنية ، عنصرا له شأنه فى مرحلة التعليم الأساسى . وتختلف نوعية هذه المهارات فى مضمونها ومستواها من نظام تعليمى إلى آخر ، ومن بيئة إلى أخرى داخل المجتمع الواحد أو الدولة الواحدة .

ومرحلة التعليم الأساسى بهذا المفهوم ، وبعد أن تطورت أساليبه ومحتواه

أصبحت تحل محل التعليم الابتدائى التقليدى فى معظم الدول النامية . فالتعليم الابتدائى التقليدى الذى هو تعليم جماهير الأطفال — بفترته المحدودة (السنوات الست) — لا يفى إلا بقدر يسير من الحاجات التعليمية الضرورية لأبناء الشعوب وخاصة فى الدول الزراعية . ثم إنه أيضا — بمناهجه الحالية — بعيد الصلة بالحياة ، وبالتالى فهو لا يهيئ لممارسة هذه الحياة ولا المعيشة البيئية والإسهام الفعلى فى عمليات التنمية الاقتصادية إلا بقدر محدود ، ومن ثم كانت الضرورة تقضى بامتداد فترته إلى ثمانى أو تسع سنوات تستوعب فيها المناهج والمقررات العلمية والعملية التى تخطط لتطبق فيها ، بغية تسليح التلاميذ بالقدر الضرورى من الخبرات والمعلومات والمهارات والقيم التى تعدهم للحياة والإنتاج فى البيئة التى يعيشون فيها بمختلف سماتها ، من بدو وحضر ، ومن ريف ومدن ، أو لمواصلة التعليم فى مراحله التالية .

وهذا النوع من التعليم ليس ثورة تربوية تستهدف تغيير هيكل التعليم ، ولكنه تطوير جدى يستهدف توجيه مسار التعليم الإلزامى فى — إطار النظام التعليمى — إلى نوع من التعليم المثمر المنتج ، أطلق عليه لفظ « الأساسى » :

وقد أثار هذا النظام الجديد اهتمام معظم الدول النامية ، فعقدت من أجله فى مختلف أنحاء العالم المؤتمرات والندوات لدراسته وتوضيح أساليبه(١) .

ويؤكد مفهوم التعليم الأساسى على أن السنوات الست التقليدية للمرحلة الابتدائية ليست كافية فى عصرنا هذا لإعداد المواطن المنتج الواعى بمسئوليات المواطنة ، ولهذا فإن التعليم الأساسى يفترض إلى جانب زيادة مدة التعليم الإجبارى مزج ودمج الخبرات العملية والتطبيقية بالمعرفة العلمية . وهذه المتطلبات تستدعى إعداد معلم مؤهل مدرب بحيث يكون على مستوى من الكفاية يمكنه من قيادة التلاميذ نحو تعليم ذاتى منتج ، يفتح أمامهم مجالات التنمية فى البيئة ، ويعاونهم على الإسهام فى مشروعاتها الاجتماعية والاقتصادية ، أو مواصلة التعليم فى مراحله التالية .

---

(١) من أهمها الحلقتان الدراسيتان اللتان نظمتا فى إطار البرنامج المشترك لليونسكو — واليونيسيف فى نيروبى خلال صيف عام ١٩٧٤ ، والمؤتمر الذى عقده اليونسكو فى عام ١٩٧٦

وهذا الكتاب وهو يركز أساسا على التدريس ووسائله فى مدرسة التعليم الأساسى ، قد وضع بهدف معاونة المعلم كى يتفهم المرحلة وأهدافها ، ويتعرف على متطلبات مناهجها من الخبرات العملية والعلوم الثقافية والتراث الاجتماعى وخصائص البيئة وأنشطتها ، كما يعينه على أن يتفهم التلاميذ أنفسهم ، وكيف يرتقى بهم وبخبراتهم العملية والمعرفية ، ويوجهم نحو اكتساب المهارة المنتجة ، ونحو التمرس على العمل الابتكارى الخلاق .

وهو فى الوقت نفسه ، لا يركز على خبرة بعينها ، أو مقـــرر دراسى بذاته يدرس فى المرحلة الأساسية ، ولكنه يتعرض لخبرات أساسية علمية وعملية يجب أن يعرف المعلم كيف يتناولها ويقدمها لتلاميذه بأساليب قد تغاير ما تعود أن يسلكه فى التدريس لأطفال المرحلة الابتدائية التقليدية . وفى سبيل الوصول إلى ذلك فإن الكتاب يحاول فى فصوله المختلفة أن يناقش ويستعرض المهارات التى يلزم أن يكتسبها تلاميذ مدرسة التعليم الأساسى ، وبخاصة النواحى التطبيقية المتصلة بالأنشطة المهنية ببيئة التلاميذ ، نظراً لأن فكرة التعليم الأساسى تقوم على تسليح التلاميذ بالمهارات العلمية والمعرفية أولا حتى مستوى يوازى الصف الخامس الابتدائى ، ثم تقديم خبرات عملية تطبيقية مع المعارف الأساسية طوال المرحلة بعد ذلك .

ويشتمل الكتاب على ثلاثة عشر فصلا يتضمن الفصل الأول منها تعريفا مبسطا لمفهوم التعليم الأساسى وأهدافه والدواعى التى دفعت بعض الدول للأخذ به ، ويتناول الفصل الثانى السمات والصفات التى يجب أن تتوفر فى المعلم الذى يهئ نفسه للعمل فى مدرسة التعليم الأساسى حتى يستطيع أن يقوم بمهام مهنته على وجه سليم .

أما الفصل الثالث فيبين أهم المشكلات التعليمية التى تعترض نظم التعليم فى المرحلة الأولى فى الوقت الحاضر — والمهارات الأساسية التى تلزم للمعلم لتعاونه على حل هذه المشكلات حلا فعالا . ويوضح الفصل الرابع كيف يستطيع معلم المدرسة الأساسية أن يقف على ما يتطلبه التدريس فى هـــذه المدرسة من تعرف على مناخها التعليمى والتربوى ونظمها ، ومن تفهم

لضوابط العمل فيها ، والأسس التى يبنى عليها علاقاته مع زملائه المعلمين ، ومع الناظر ومع بقية العاملين فيها ، وكيف يستغل كل ذلك فى تحقيق الصالح العام للتلاميذ .

وتتعرض الفصول الخامس والسادس والسابع لكيفية تفهم التلاميذ فى الفصل وقيادتهم نحو النظام الذاتى وضبط النفس والجدية فى العمل ، ثم معاونتهم على تفهم العالم من حولهم ، والوعى بما يجرى فيه من أحداث ، والأهداف التى تتحقق من خلال ذلك .

وتختص الفصول الثلاثة التالية بعد ذلك ، من الفصل الثامن إلى العاشر بتوضيح كيفية تنمية المهارات الأساسية عند التلاميذ ، وتوجيه نموهم نحو التعبير الابتكارى الخلاق ، والإفادة من الموقع المدرسى والبيئة بأكملها فى تحقيق ذلك ، مع تقديم أمثلة عملية وتطبيقية لما يمكن أن يفعله المدرس .

أما الفصلان الحادى عشر والثانى عشر فيتناولان تقييم أعمال التلاميذ وإجراء الاختبارات والامتحانات ، والتقرير عن نتائج التلاميذ وحفظ سجلاتهم وبطاقاتهم ، ثم اشتراك المعلم فى الأعمال الإدارية الخاصة بفصله وتلاميذه فى مستهل العام الدراسى ، وأثناءه ، وعند إتمام الدراسة فى آخر العام .

هذا وقد رأينا — إتماما للفائدة وإنصافا لماضينا — أن نختم الكتاب بفصل يتناول بإجمال تجربة التعليم الأساسى فى مصر ، سواء فى سياستنا التعليمية فى الماضى ، أو فى التجربة الحاضرة التى نرجو لها أن تكلل بالنجاح والله ولى التوفيق .

المؤلفــون

الفصل الأول

مرحلة التعليم الأساسى

- مفهوم التعليم الأساسى .
- مبررات الاهتمام العالمى بالتعليم الأساسى .
- دوافع الأخذ بنظام التعليم الأساسى .
- أهداف التعليم الأساسى .
- مبادئ التعليم الأساسى .

مفهوم التعليم الأساسى :

التعليم الأساسى هو الحد الأدنى من التعليم الذى تؤمنه الدولة لكل فرد فيها . وهو يمثل فى الوقت نفسه أقصى ما تستطيع أن توفره الإمكانات المالية المتاحة للحكومات . ومن هنا تختلف مرحلة التعليم الأساسى من دولة إلى أخرى بحسب ظروفها وإمكاناتها ، فهى فى بعض الدول ست أو سبع سنوات ، وهى فى بعضها الآخر ثمانى أو تسع سنوات . وفى مثل هذه الدول التى تأخذ بنظام التعليم الأساسى ، تنقسم هذه المرحلة إلى حلقتين متداخلتين ، تستمر الأولى حتى سن الحادية عشرة أو الثانية عشرة ، وتنطوى الحلقة الثانية على ما يتبقى بعد ذلك من مدة الدراسة الأساسية .

ويقدم فى الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسى مزيج من التعليم الثقافى وتنمية بعض المهارات اليدوية ، وأما فى الحلقة الثانية فيكون التركيز أكبر على اكتساب مهارات عملية تطبيقية ، ويصبح لخبرات العمل نصيب أوفر وأهم ، من غير إغفال للحقائق العلمية والمعلومات الثقافية ، كما تنتهز الفرصة لدمج العلم بالعمل ، والنظرية بالتطبيق .

وفى هذا العصر ، الذى يتميز على ما سبقه من عصور بالتقدم الهائل فى المجالات العلمية والتكنولوجية ، وتفجر المعرفة وسرعة انتقالها وتداولها ،

واتساع أبعاد الحضارة البشرية وتطورها بشكل لم يسبق له نظير فى تاريخ الأمم — أصبح من الضرورى أن تقوّم النظم التعليمية ، وأن يعاد النظر فى أساليبها ومضامينها للتعرف على ما أمكن تحقيقه من أهداف التنمية الفردية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية ، حيث قد ثبت بما لا يدع مجالا للشك قصور النظم التعليمية بمراحلها التقليدية عن بلوغ الغايات التى تبغيها المجتمعات وعلى الأخص النامية منها . ومن ثم أصبحت مراجعة هيكل التعليم ومحتواه أمرا حتميا ، حتى يجتاز الثغرة القائمة بينه وبين أهداف التنمية .

والجدير بالذكر فى هذا الصدد أنه من خلال المحاولات المختلفة التى قام بها بعض المفكرين التربويين قد ظهر فى السنوات الأخيرة « مفهوم التعليم الأساسى » ليضع اتجاها تربويا حديثا لتربية التلاميذ خلال السنوات الأولى من مراحل حياتهم التعليمية (من سن السادسة حتى الرابعة عشرة أو الخامسة عشرة تقريبا) — أى على مدى ثمانى أو تسع سنوات تعليمية متصلة ، تحل فيها هذه المرحلة الأساسية فى النظم التعليمية القائمة محل المرحلة الابتدائية والمتوسطة . ولا يعنى هذا أن المرحلتين الحاليتين تدمجان فى مرحلة واحدة ، وإنما هى مرحلة متكاملة تبنى على أسس جديدة ، ولها أهدافها المحددة . . . ومن هنا كان لزاما على الدول النامية أن تعيد النظر فى مرحلة التعليم الابتدائى الحالية على أساس حقوق الطفل . . . فكل طفل له حق فى أن يحصل على تعليم ذى معنى بالنسبة له . . . تعليم مفيد ومثمر يستهدف أن يوفر له مواصفات معينة تنطوى على مستوى معين من مهارات وخبرات ومعارف ، واتجاهات متعددة الجوانب بما يمكنه من ولوج ميدان الحياة العملية فى مجالات الزراعة أو الصناعة ، أو التجارة أو غيرها ، ويهيئه لمواصلة تعليمه فى مراحل التعليم التالية إذا واتته الفرصة .

مبررات الاهتمام العالمى بالتعليم الأساسى :

بدأت دول العالم وخاصة النامية منها تظهر اهتماما واضحا بفكرة التعليم الأساسى فى أوائل السبعينات ، فأعادت معظمها النظر فى نظمها التعليمية ، وتبنت مبدأ التعليم الأساسى ، كنظام تعليمى وتربوى تخطو به على طريق إصلاح التعليم العام الإجبارى للقاعدة العريضة من المواطنين .

ومن المبررات التى دعت إلى ذلك ما يأتى :

١ — أن مبدأ الديمقراطية فى التعليم ، الذى سارت عليه معظم الدول فى هذه الآونة وما ترتب عليه من إتاحة فرص التعليم المتكافئة لجميع أطفال الأمة الواحدة على حد سواء ، أدى إلى حدوث ضغط متزايد على النظم التعليمية ، يستهدف إزالة الفوارق الاجتماعية من خلال توفير تعليم أساسى بأساليب ومحتوى يحقق نوعيات مختلفة من الخبرات والمهارات التعليمية المناسبة لاحتياجات المجتمعات من ناحية ، ومتطلبات الأفراد بما فيهم أولئك الذين يعانون من الحرمان الاجتماعى من ناحية أخرى .

٢ — أن الانفجار المعرفى الذى بدأ فى الحقبة الأخيرة من هذا القرن ولا يزال مستمرا ، اقتضى امتداد فترة التعليم المدرسى ، وترتب عليه المبدأ الذى شاع مؤخرا . . . « أن اكتساب المعرفة عملية ذات طبيعة استمرارية تمتد طوال الحياة ، وأن واجب النظم التعليمية أن تواجه هذه الحقيقة » ؛

٣ — أن مبدأ استمرارية التعليم يقتضى إتاحة فرص التعليم للكبار بمثل ما تتاح للصغار فى سن الدراسة ، وذلك بوسائل لا مدرسية ، وفى هذا الصدد فإنه من الممكن أن تخدم وسائل التعليم غير الرسمية التعليم الأساسى بمثل ما تستطيع المدارس النظامية ، وربما يتكلفه أقل . وهذا المبدأ يحتم أن ترتبط المدرسة بالمجتمع المحيط بها بروابط أشد وأوثق مما هى عليه الآن .

دوافع الأخذ بنظام التعليم الأساسى :

على أن هناك الكثير من الدوافع التى حدت بالدول النامية إلى الأخذ بفكرة هذا النوع من التعليم ومن أهمها ما يأتى :

— إن فترة التعليم الإجبارى فى معظم النظم التعليمية التقليدية ، وهى ست سنوات تبدأ غالبا من السادسة وتستمر حتى الثانية عشرة تقريبا لم تعد تكفى — فى عالمنا المعاصر والتى تتفجر فيه ينابيع المعرفة يوما بعد يوم — لتزويد التلاميذ بالحد الأدنى من أساسيات المعارف والمهارات والسلوكيات التى تبنى شخصية الفرد وتعبر عن ذاته ، وتشبع متطلباته الفعلية والعملية والروحية بشكل متوازن ، وتمكنه من أن ينسلك فى مجتمع العمل والنشاط .

— أن التعليم الابتدائى بمضمونه وأساليبه التقليدية قد أصبح بعيد الصلة عن حياة العمل بمجالاتها المتجددة وألوان النشاط والإنتاج المختلفة . ولا يتكيف مع ظروف البيئة فى معظم الحالات .

— أن مرحلة التعليم الابتدائى فى معظم الدول النامية تعتبر منتهية بالنسبة لكثير من أبناء شعوب هذه الدول لأن ظروفهم تحول دون مواصلة التعليم فى مراحله التالية .

— أن كثيراً من التلاميذ بعد انتهاء المرحلة الابتدائية التقليدية يرتدون إلى الأمية ويصبحون عبئا على الدولة وخاصة أنهم لا يستطيعون الإنتاج والعمل .

أهداف التعليم الأساسى :

يهدف التعليم الأساسى إلى ملافاة القصور الذى اتضح فى مرحلة التعليم الابتدائى التقليدى والذى عجز عن إعداد التلاميذ لمواجهة الحياة فى البيئة والإسهام فى الانتاج ، وملاحقة التطور والنمو الاجتماعى السريع ، ويمكن تلخيص هذه الأهداف فيما يأتى :

• توفير الحد الأدنى الضرورى من المعلومات والمفاهيم والاتجاهات اللازمة للمواطن والتى سوف يحتاج إليها كل صغير فى مجتمعه قبل أن يستطيع تحمل مسئولياته الكاملة فى مرحلة النضج والرشد .

• تزويد التلاميذ فى مرحلة التعليم الأساسى بالمهارات العملية والتكنولوجية التى يمكن استخدامها فعلا فى مجالات العمل البسيط وحتى يتكامل تكوينه فى البعدين الفكرى والعملى التطبيقى بحيث يستطيع الاندماج النشيط فى مجالات الإنتاج والخدمات وميادين التنمية بصفة عامة .

• تأصيل احترام العمل وممارسته ، والتيقن من أنه ضرورى وأساسى للفرد إذا أراد أن يحيا حياة منتجة نافعة .

• تنمية شخصية التلميذ الخلاقه وفكره النقدى البناء حتى يستطيع أن يسهم فى عملية البناء عن وعى وإدراك بالتعاون مع أفراد وطنه ، بدءاً من دائرة الأسرة إلى البيئة الصغيرة المحيطة به ثم إلى دائرة وطنه .

• طبع شخصية التلميذ بسمات ومواصفات مميزة وأساسية منها :

— الإيجابية فى التفكير وفى القول وفى العمل : ويتم ذلك عن طريق تعويد التلاميذ الاعتماد على النفس بقدر المستطاع خلال سنوات هذا التعليم ، وعن طريق بذل الجهد الذاتى فى اكتساب الخبرات والحصول على المعرفة ، وعن طريق تدريب التلميذ على استخدام ما يكتسبه من هذه المعارف والخبرات فى مواجهة ما يقابله من مسائل فردية أو أمور جماعية .

— الواقعية فى معالجة الأمور : ومناقشة الأحداث والنظر إلى ما يدور فى البيئة والعالم المجاور ، ويتم ذلك عن طريق استخدام أساليب ووسائل لتدريس المواد العلمية والثقافية بصورة واقعية وذات معنى وفاعلية ، وعن طريق ربط هذه المواد بأنشطة البيئة وتركيزها فى محاور ذات صلة بحياتهم وممارساتهم اليومية .

— الابتكارية فى العمل والإنتاج وذلك عن طريق تشجيع الفكر الخلاق والنشاط الابتكارى عند التلاميذ فى المجالات التطبيقية والعملية التى يتدربون عليها ، وفى أثناء الهوايات والأنشطة التى يمارسونها ، واستغلال الخدمات المدرسية ميدانا لذلك .

— التعاون الفعال المجدى من خلال إسهام التلاميذ فى التخطيط للدروس وتنفيذها ، وعن طريق الاشتراك فى الأنشطة المدرسية والبيئية والمناسبات الاجتماعية مع زملائهم فى الفصل الواحد والفصول الأخرى .

— النمو المضطرد والتقدم الصحى والنفسى واكتساب الاتجاهات الخلقية والقيم الروحية وقواعد السلوك الحميد النابع من تقاليد وتراث المجتمع .

مبادئ التعليم الأساسى ومقوماته :

يقوم التعليم الأساسى على مبادئ ومقومات معينة تمهد للوصول إلى تحقيق أهدافه المنشودة ... ومن أبرز هذه المبادئ :

١ — أنه تعليم موحد لجميع أبناء الشعب ذكورا وإناثا فى الريف والحضر ، وذلك على الرغم من أنه يتنوع بتنوع البيئات .

٢ — أنه تعليم مفتوح القنوات ، يستطيع فى كل أشكاله وصيغه أن يوصل التلميذ إلى المراحل التعليمية التالية . ومع ذلك فمرحلة التعليم الأساسى نفسها تعتبر منتهية بالنسبة لبعض التلاميذ ذوى الاستعدادات والقدرات المحدودة .

٣ — أنه تعليم يجمع بين الدراسات النظرية والدراسات العملية فى إطار واحد متكامل . . وهذا يعنى أن الدراسات العملية والتقنية تأخذ مكانتها فى الخطة الدراسية كمقررات أساسية (وليس كمواد إضافيــة أو مجرد هوايات)[١] .

٤ — أنه تعليم يرتبط بحياة الناشئين وواقع بيئاتهم بصورة توثق الصلة بين ما يدرسه التلميذ بالمدرسة وما يتواجد فى البيئة الخارجية ، مع تأكيد الاهتمام بالنواحى التطبيقية ، وبحيث تكون البيئة الخارجية ومصادر الإنتاج والثروة فيها هى مصدر المعرفة ومجال البحث والدرس والعمل ، ثم تتسع آفاقها إلى حدود أبعد وبيئات أخرى .

٥ — أنه تعليم يساعد على إحداث تغييرات كبيرة فى وجدان التلاميذ فمن المتوقع عندما تصبح النواحى العملية والخبرات المهنية موضع دراسة « أى مادة دراسية » أن يغير التلاميذ مفهومهم التقليدى عن المعرفة ، وهو المفهوم الذى يعتقد الكثيرون تعــذر تحقيقه إلا عن طريق الكتاب والمدرس بالمدرسة ، حيث من الطبيعى أن تؤدى مواقف الخبرات المهنية والتكنولوجية المتعددة إلى يقظة الوعى بأن هناك مصادر معرفة تفوق فى أهميتها الكتاب المقرر والمدرس بالمدرسة ، إلى حد بعيد .

٦ — أنه تعليم تتدعم فيــه التربية الدينية والخلقية وأصول المواطنة الصحيحة ، كما أنه يساعد على غرس القيم الإيجابية المرتبطة بثقافة العمل ، ومن أمثلة ذلك احترام العمل والعامل ، والنظافة والنظام ، والمحافظة على

---

(١) المجالس القوميه المتخصصة — كتيب إمتداد مرحلة الالزام والتعليم الأساسى ص ٣٧ - طبعة ١٩٧٩ .

للموارد والحرص على الوقت . . . وكل ذلك أساسيات فى تنشئة المواطن تنشئة قومية .

٧ — أنه تعليم يؤكد على الاهتمام بالتعليم الذاتى والدراسات الميدانية ، ويفسح المجال أمام المتعلم للمشاركة فى التنمية عن طريق استخدام الأساليب التكنولوجية المعاصرة فى طرق التعليم وفى التدريب .

٨ — وأخيرا وليس آخرا — فهو تعليم يهتم بأسس وأساليب التوجيه المهنى والتعليمى وتوفير وسائل الكشف عن الميول والقدرات الخاصة لدى التلاميذ — وتنميتها — لكى يستطيع الطالب اختيار الطريق المناسب فى مستقبل حياته عن وعى وبصيرة .

* * *

الفصل الثانى

كيف يعد المعلم نفسه للتدريس فى مرحلة التعليم الأساسى ؟

- فهم المعلم لنفسه ، وتقديره لحالته الجسمانية والصحية :
- الهيئة العامة والمظهر الخارجى للمعلم :
- حاجة المعلم إلى المرونة وسرعة البديهة :
- حاجة المعلم إلى التعرف على التراث الثقافى لمجتمعه .
- مقدرة المعلم العلمية وحصيلته من المعارف والخبرات التخصصية :
- الخبرة العملية والتجارب العامة للمعلم :
- اتجاهات المعلم نحو المهنة ودلالتها الاجتماعية :

فهم المعلم لنفسه ، وتقديره لحالته الجسمانية والصحية :

إن أهم ما يسلح به المعلم نفسه كى يأخذ على عاتقه مسئولية تعليم فصل دراسى به مجموعة من الأطفال فى سن متقاربة ولكنهم متباينون فى خلفياتهم وقدراتهم ومعلوماتهم ، أن يفهم نفسه أولا . إن فهم الإنسان لنفسه ليس بالأمر السهل ، بل إنه لمن أصعب الدروس على الإنسان أن يعرف نقاط ضعفه ومواطن قوته .... أن يعرف أخطاءه وأن يغير ما يستطيع تغييره منها ، ثم يتقبل أن يعيش وهو يعتقد أنه — رغم هذه الأخطاء — شخص له كيانه وقدراته التى تمكنه من أن يقوم بالأعمال المطلوبة منه ، والمسئوليات المنتظر أن يتحملها ... أن يعرف أنه شخص يمكن أن يتقبل نفسه ويتقبله الناس مع أنه لم يبلغ حد الكمال ...

والمعلم الذى لا يستطيع أن يفهم نفسه أولا ويقدرها ، لن يستطيع أن يتفهم تلاميذه وزملاءه وهؤلاء الذين يلتقى بهم على طريق عمله من آباء ومهنيين ، إنه سوف يظل ينظر إليهم من خلال مخاوفه ، وقلقه ، ورغباته التى لا يعرفها ، وحاجاته التى لم يحددها .

إن عليك — أيها المعلم — بصرف النظر عن عدد سنوات إعدادك للمهنة ، أو عن مدى خبرتك بالتدريس فى مدارس أخرى — أن تسأل نفسك قبل دخولك الفصل الجديد فى أول السنة الدراسية :

هل سيحبنى التلاميذ ؟ هل سأستطيع معاونتهم فعلا ؟ وهل سيستجيبون لى ويعملون معى ؟

هذه أسئلة قد تدور بذهنك قبل أن تطأ أقدامك الفصل الدراسى الجديد .

ترى : : ما الذى تحمله معك وأنت فى طريقك إلى الفصل لتواجه التلاميـــذ ؟

إنك قادم إليهم وفى جعبتك ما تجمع لديك طوال سنى حياتك من معارف وثقافة وخبرة وتجربة شخصية متفردة فى ذاتها ، شأنك فى ذلك شأن الجندى الذى يحمل عتاده الحربى ليخوض معركة عسكرية يتوقف النجاح فيها لا على نوعية السلاح وحداثته فحسب ، بل على نوعيـة الاستراتيجية والتكنيك العسكرى الذى يطبقه . . . إنك مسلح بحالتك الجسمية والصحية ، وقدراتك العقلية ، ومواهبك الخاصة ، ومظهرك الشخصى وصوتك . هذه كلها سمات خاصة بك ، ولا يوجد شخصان يتطابقان تماما فى مثل هذه الصفات . . . وإذا فأنت أيها المعلم شخصية فريدة قائمة بذاتها . . . إنك لست محتاجا أن تحوّل نفسك إلى شخصية أخرى ، بل كل ما ينبغى عليك أن تفعله هو أن تستغل هـذه السمات ، وأن تتعلم كيف تنتفع بقدراتك ، وأن تستعمل مواهبك الفريدة واستعدادك الشخصى بأقصى كفاية فى صالح التلاميذ الذين سيكونون فى رعايتك ، بحيث تكفل لهم النمو والتطور المتزن السليم ؟

وهنا يثور التساؤل ،وكيف يستطيع المعلم أن يقدر حالته الجسمانية الصحية ؟ إن التدريس مهنة شاقة ، وهو على صعوبته لا يقتصر على عمل المدرس فى الفصل ، بل إن نصف العمل يتم داخل الفصل والنصف الآخر أو يزيد يستدعى أعمالا قد يظن البعض أنها عبء على التدريس . . . فاجتماعات الناظر بالمدرسين ، واجتماعات مجالس الآباء والمعلمين ، ومقابلة أولياء الأمور والأهالى بالبيئة ، بالإضافة إلى إعداد الدروس والأنشطة

وأعمال التقويم وملاحظة التلاميذ خارج الفصل كل ذلك يشكل أعباء ثقيلة على المدرس لدرجة أنه قد يجد نفسه طوال اليوم الدراسى فى حركة وانشغال دون وقت كاف للراحة أو الاسترخاء .

والمدرس يستعمل صوته على مدى ثلاث حصص دراسية أو أربع خلال اليوم المدرسى ، كما يستخدم عينيه فى القراءة أو الكتابة أو تصحيح أعمال التلاميذ أكثر مما يستعملهما أى صاحب مهنة أخرى .... وهو أيضا يتعرض للبرد والحر وضوء الشمس وتغيرات الجو وهو يصاحب التلاميذ فى رحلة خارج المدرسة أو فى جولة لاستطلاع معالم البيئة ، أووهو يلاحظهم فى الملعب أو الفناء ، وهو فى كل موقف من هذه المواقف قد يتعرض للإصابة بأمراض قد تكون يسيرة وقد تكون خطيرة .

وعلى هذا فإن الحالة الجسمية والصحية للمدرس هى من بين العتاد الذى يتسلح به ، وينبغى أن يقدرها حق قدرها ، فيتفهم مواطن الضعف فيها حتى يتجنب مضاعفاتها وأخطارها ، ليعيش سليم البدن ، صحيح الجسم مما يساعده على القيام بأعباء التدريس . . . إن النوم لمدة كافية يعين المعلم على أن يظل نشطا مستبشرا ، كما أن تناول طعام الإفطار الكامل بهدوء وعلى غير عجلة ضرورى كى يحتفظ بحيويته وطاقته وقوته طوال فترة الصباح وحتى موعد الغداء ، ليتزود بالقدرة على مواجهة مطالب التلاميذ ، ودواعى الأنشطة والاجتماعات ، والوقوف فى المعامل والورش ، وإجراء التجارب والتمارين .

ثم إن خطة الدراسة فى مرحلة التعليم الأساسى بجناحيها النظرى والعملى لا تترك للمعلم وقتا طويلا للراحة ، كما أنها تتطلب منه تخصيص فترات طويلة يشرف فيها على أعمال تلاميذه وتوجيههم . . إنه يعمل على الدوام معهم وبهم ، فهو حينا يشترك مع تلاميذه فى التخطيط لأعمالهم بالورش وهو حينا آخر يشاركهم أنشطتهم الدراسية والترويحية . . وهو حينا ثالثا يناقش معهم ما يواجههم من صعوبات ومشكلات ، وهو قد يضطر فى بعض الحصص الدراسية إلى الوقوف لفترة طويلة فى المعمل . . . . ومن هنا فإن الواجب يحتم عليه أن يوازن بين متطلبات العمل من ناحية ، وراحة الجسم من ناحية أخرى .

وحاجة المعلم للتعرف على مطالب الجسم والبدن وضرورة الراحة وتجديد النشاط ـ ليس نقطة ضعف وليس مؤشرا لعيب فيه . . بل إنه نتيجة حتمية لفهم قدرته الشخصية وطبيعة عمله ومتطلباته .

أنت ـ إذن ـ أيها المعلم الرقيب على نفسك وعلى صحتك ، فلا تتردد فى أن ترجع إلى الطبيب ، وأن تسأله المعونة الطبية إذا ما شعرت بضعف أو وهن ، وحاول أن ترتب حياتك الشخصية بحيث تكفل لنفسك الراحة الجسمية والانشراح النفسى . . . إن التلاميذ فى الفصل والمدرسة يحبون أن يعملون مع مدرس متزن تجتمع فيه مزايا الحماسة للتدريس مع الرغبة فى الحياة السعيدة .

الهيئة العامة والمظهر الخارجى للمعلم :

يحترم التلاميذ معلميهم ويحبونهم بغض النظر عن اختلاف أحجامهم أو أطوالهم أو أعمارهم ، وذلك إذا ما توفرت فيهم سمات وميزات معينة.... فمن خلال هندامك المتزن وملابسك ونظافتها وترتيبها وتناسقها أيها المعلم ، ومن خلال طريقة تصفيف شعرك والعناية به ، ومن خلال صوتك وتوازن نبراته بين علوه وانخفاضه . . . . يقترب منك التلاميذ ويلتفون حولك . وأما إذا ارتدت المعلمة ذات الجسم النحيل الصغير مثلا ، رداء قصيراً ، وصففت شعرها بطريقة غير عادية على غرار ما تفعله الصغيرات من التلميذات ، وحاولت أن تهرج وتضحك ، فإن تلميذاتها سوف يسخرن من مظهرها وهيئتها ، ويقل أو ينعدم لديهن احترامها وهيبتها . وقد يتغير الموقف تماما حينما تكون ملابسها وطريقة تصفيف شعرها وسلوكها بالفصل على العكس من ذلك . . . . حينما تتوفر الحشمة والوقار ، وحينما تتسم تصرفاتها مع تلميذاتها بالنضج والتعقل .

وإذا كان المعلم الضخم مثلا يلبس ملابس غير منسقة وذات الوان صارخة ، ويتحدث بصوت عال أجش ، ويستعمل يديه ، وتعبيرات وجهه بعصبية فإن التلاميذ سرعان ما يتحولون عنه ، ويصبح مثاراً للتندر

والسخرية . . ولما كانت أول فكرة يكونها تلاميذك عنك أيها المعلم لها وضع واعتبار كبير فى تقديرهم واحترامهم لك فعليك أن تفكر مرة ومرة فى هيئتك ومظهرك وسلوكك وأنت تواجههم لأول مرة .

وقد يتساءل المعلم عما يلبس أو كيف يظهر أمام تلاميذه ؟ ونحن لانسوق هنا نموذجا بعينه يحتذيه كل المعلمين ، ولكنا نود من كل معلمة أو معلم مقبل على التدريس أن يرجع بذاكرته إلى الوراء أيام كان تلميذا (أو تلميذه) فى المدرسة ، وكان يعجبه فى معلمه ذلك الرداء أو ربطة العنق تلك التى كان يظهر بها . . وذلك الوقار وتلك (الهيبة) التى كانت تجذبهم إليه وتحببهم فيه . . ومن المهم جداً فى هذا الاتجاه أن يعرف المعلم ماذا يرتدى فى الفصل وماذا يرتدى أثناء الرحلات التى يخرج فيها مع التلاميذ ، وأثناء الجولات فى حقول القرية أو مصانع المدينة ، ونوع « اليونفورم » أو « الأوفرأول » الذى يلبسه فى المعمل أو الورشة أو حجرة الرسم والأشغال . . إذ أن كل ذلك سيترك آثاراً تعليمية سلوكية ذات مغزى ومعنى عند المتعلمين الصغار ... فالمعلم هنا هو القدوة الصالحة والأسوة الحسنة .

حاجة المعلم إلى المرونة وسرعة البديهة :

يتوقف مدى تقدم التلاميذ ومقدار الخبرات التى يتعلمونها ونوعيتها — كما ذكر أحد المحللين التربويين — على سرعة إحساس المعلم بموقف معين يمر به تلاميذه ، واستخلاص الآثار التى يتركها الموقف بدقة وسلامة ، فالتلاميذ كثيراً ما يواجهون صعوبات فى مواقف لايتوقعها المعلم ، وكثيراً ماتبدو عليهم الحيرة والوجل . وهم فى مثل هذا الموقف بالذات يريدون من المعلم توضيحا مقنعا ، ويحتاجون لتفسير صحيح يضعهم على الطريق الصواب . كذلك فإن التلاميذ كثيراً ما يصوغون أسئلتهم فى أسلوب غير سليم ، وبألفاظ غير واضحة وربما لاتكون مفهومة ، وهم فى مثل هذا الموقف أيضا محتاجون إلى تصحيح الأسلوب ، والتوجيه لتغيير الألفاظ وإيضاح المعانى . إنهم ساعة شرح الدرس أو التجربة قد يفهمون جزءا فقط من التوضيح ويستخرجون منه تعميمات غير كاملة ، وقد تكون غير مفهومة إلا من شخص

يتابع تفكيرهم وتعليلهم للأمور .... إنهم سوف يأتون ببعض خبراتهم المنزلية أو البيئية إلى الفصل ، وقد تفيد الخبرات فى إثراء عملية التدريس والتعليم لو أن المعلم عرف علاقتها بالدرس الذى يعالجه أو التجربة التى يقومون بها وربط بينهما . . . إن التلاميذ سوف يتحدثون فى مواضيع شتى قد تبدو بعيدة عن الموضوع أو الدرس قيد البحث والمناقشة ، ولكن المعلم اليقظ الواعى يستطيع أن يربط بينها وبين ما هم بصدد مناقشته .

ومن المسلم به أن هناك بعض الأفراد الذين لا يملكون القدرة على التفكير السهل السريع ، كما أنه ليس باستطاعة كل شخص أن يرى نهاية الموقف من بداية الطريق ، وأن يصل إلى النتيجة المرجوة فى يسر وترتيب ، وفى نفس الوقت هناك من الناس من يفهمون بسرعة ما يريد الغير أن يعبر عنه ، وهناك آخرون ممن يتلكأون فى التفكير وتدبير الأمور . وهناك أيضا أولئك الذين يستطيعون أن يمسكوا بأكثر من خيط واحد ، ويفهموا أكثر من نقطة ووجهة نظر أثناء مناقشة أى موضوع . .

فكيف تقابل أيها المعلم الفكرة الجديدة والموقف المتغير ؟

نحن نعلم أنه ربما لم تواتك الفرص ـ سواء فى تجارب التدريس السابقة فى كليتك أو غيرها من المدارس ـ لكى تغير كثيراً من طرق تفكيرك ، ولكننا نضعك الآن على أول الطريق ، والسبيل إلى ذلك أن تحاول ـ على الأقل ـ أن تتعرف على أساليبك الخاصة فى معالجة الأفكار الجديدة ، ورد الفعل الذى يثيره فيك موقف جديد .

ونحن نعرف أن التدريس ليس مجرد أن تبنى علاقة طيبة مع تلاميذك ، وتجيب على أسئلتهم كيفما اتفق ، وأن الأمر سوف يمر بسلام . . . إن الأمر فى حقيقته على العكس من ذلك تماما ، فالتدريس يحتاج للإعداد ووضع الخطط والتفكير المسبق . ومهما تكن قدرتك على التفكير وحضور البديهة فى المواقف المختلفة ، فمن الواجب أن يتعود تلاميذك منك تمسكك بوضع خطط دقيقة للدرس بكل اهتمام وعناية .

وبالطبع فإن المعلم المتمرس لا يهمل ذلك ولا يغفله حتى ولو كان التلاميذ يمرون بنفس التجربة لعاشر مرة .... إن المعلم الأصيل ليجعل من كل دقيقة فى الدرس فرصة تستحق أن يعيشها تلاميذه . وكلما تمرس المدرس بالتفكير بمهارة فى دقائق وتفاصيل الموضوع الذى يتناوله هو وتلاميذه ، كان أكثر استعدادا للإجابة عن أسئلتهم واستفساراتهم بطريقة تعود عليهم بالفائدة ، وتكفل لهم النمو الأفضل .

والمعلم المتمرس لا يكتفى بتخطيط مدخل واحد فقط ولا طريقة واحدة للسير فى الدرس ، ولكنه يضع بدائل توضيحية لكى يستخدمها إذا ثبت أثناء الدرس عدم صلاحية الخطة الأولى . . إن المعلم الذكى هو الذى يتعرف على النقاط والمواقع التى قد تعوق فهم تلاميذه ، ويكون مستعداً لتقديم المعاونة فيها عندما يحتاج إليها التلاميذ . إنه يفكر كيف يمكن أن يطبق التلاميذ الخبرات والمعلومات المكتسبة فى حياتهم خارج المدرسة ، وهو يربط بين المعلومات الحالية والمعلومات السابقة التى أكتسبوها من قبل .

وفى بعض الحالات يكون المعلم فى حاجة إلى بعض الوقت لكى يفكر فى المسائل التى بين يديه حتى يدرك المعنى من وراء فكرة جديدة أو يدرك أهمية السؤال الموجه إليه .

وهنا يجدر به أن يحضر إلى الفصل وهو مستعد لاستخدام طرق ووسائل توفر له فرص التفكير المرتب والفهم الصحيح . لاشك أنه من الأفضل — لكى يسهم المعلم فى حصول التلاميذ على المعلومات الدقيقة والصحيحة عما يتساءل عنه — أن يقول لهم بصراحة مثلا : « عندما يسأل عن كلمة لا يعرف معناها أو يتشكك فيها » : دعونا من التخمين ، ولنبحث عن معنى هذه الكلمة فى القاموس » . إن هذا الأسلوب أفضل بكثير من أن يسوق المعلم تخمينا غير دقيق لهذه الكلمة ، هذا إلى جانب أنه يعود تلاميذه الأمانة العلمية .

وقد يكون المعلم من النوع الذى يتعجل الأمور ، ويقفز إلى النتائج قبل أن يسمع مايريد التلميذ أن يقول ، أو ممن يقدم الحل لمشكلة دون أن يتيح

للتلميذ الذى يواجه الصعوبة فرصة للتفكير ودون أن يجذب الفصل كله للمشاركة فى الحل إذا كانت المشكلة تستدعى ذلك .... إذا كان المعلم من هذا النوع فأجدر به ألا يضيق ذرعا بالطفل البطىء التفكير ، وألا يقدم للتلاميذ مناقشات عاجلة سريعة ، بل عليه أن يستخدم فى تدريسه الوسائل والأساليب المختلفة التى تعين تلاميذه على التفكير والوصول إلى الحلول الملائمة.

إن أكثر مايرضى المعلم هو أن يرى تلاميذه يحصلون على معلومات جديدة ، ويتعلمون خبرات جديدة تضاف إلى خبراتهم السابقة . . . بمعنى أن يراهم ينمون ويتطورون وتتقدم مهاراتهم وقدراتهم وتتكشف مواهبهم .

حاجة المعلم إلى التعرف على التراث الثقافى للمجتمع :

إنك — أيها المعلم — وقد اخترت مهنة تستدعى الاتساع والعمق فى المعرفة ، والسرعة فى الفهم ، سوف تكون مسئولا عن معاونة تلاميذك كى يشبوا وهم على وعى وإدراك بالعالم الذى حولهم ، مبتدئين بالبيئة الصغيرة التى يتحركون فيها (قرية أو حى) ، ثم إلى الدائرة الأوسع قليلا (المركز أو المدينة) ثم المجتمع وهو الوطن، فالعالم الخارجى .وسوف تكون أيها المعلم لهم بمثابة المفتاح الذى يفتح أمامهم أبواب الحصول على المعارف والمعلومات من مختلف مصادرها ، كما يفتح لهم آفاق التعبير المبتكر والأدب والفن والموسيقى والرسم .... إنك سوف تساعدهم فى كسب المقـــدرة على حل المشكلات ، ومواجهة المسائل عن طريق العديد من المهارات ، مثل التعقل والفهم والاتصال والملاحظة والاستماع والعد والحساب ، وسوف توفر لهم الخبرات التى تعوزهم لتنمو أجسامهم نمواً صحياً ، وتقوى عضلاتهم فى توازن وتناسق لـكى يستطيعوا القيام بالمجهود البدنى المتسق مع أعمارهم . . وسوف تعلمهم كيف يعملون معا ، ويتعاونون مع الزملاء والرفاق فى مجالات الإنتاج والتنمية .

وفى هذا الوقت — وأنت تبدأ عملك فى مدرسة جديدة بمرحلة جديدة لها أهدافها وفلسفتها — فإنه من المجدى والمناسب — حتى تستطيع قيادة

تلاميذك نحو النمو المرغوب فيه — أن تتحقق من مدى اتساع محصولك الثقافى والاجتماعى وعمقه . . وعليك أن تبادر فتسأل نفسك هذه الأسئلة :

— ماذا عندى لأقدمه لتلاميذى ؟ .

— ما هى المصادر والمراجع التى تحت يدى والتى تعاوننى على تحمل مسئولية قيادة الأطفال وتوجيههم فى مرحلة التعليم الأساسى نحو النمو والتطور ؟ . .

مقدرة المعلم العلمية وحصيلته من المعارف والخبرات التخصصية :

لا يستطيع المعلم أن يقدر مدى أهمية قدرته العلمية وحاجته إلى التعمق فى مادته التى يدرسها إلا إذا واجه التلاميذ فى مواقف تدريسية فى الفصل مهما كانت الأعمار التى يدرس لها « السابعة أو الثامنة أو التاسعة » . إن التلاميذ سوف يستجيبون للمعلومات العلمية التى يقدمها لهم أثناء الدرس بأسئلة تضع ثقلا كبيراً على قدرته العلمية . إن أسئلتهم تمتد لكشف أدق التفاصيل للموضوع ، وسوف يثيرون مناقشة منطقية تقود إلى استنتاجات لم يتوقعها المعلم من قبل.... إن تشوق التلاميذ ورغبتهم فى المعرفة لن تقف عند حد الموضوعات التى يضمها المنهج ، أو تلك التى يحتويها الكتاب المدرسى .... إنهم سوف يأتون بخبراتهم الخارجية إلى المدرسة .... سوف ترتفع أصواتهم لتحكى ما جاء ببرامج الإذاعة أو التليفزيون بالأمس ... سوف تعرض أيديهم الممدودة إلى المعلم أوراق الشجر التى جمعوها من حديقة المدرسة أو من المزارع بالبيئة المجاورة ليصفها ، وقطع الأحجار ليذكر لهم أسماءها .... إن أعضاء نادى العلوم ،والعالم الصغير سوف يأتون للمعلم بأخبار علوم الفضاء والصواريخ . وسوف يطلب التلاميذ الذين يهتمون بتربية الحيوانات الأليفة والدواجن من المعلم أيضاً المعاونة فى بناء حظيرة وفى توفير الطعام والأعلاف لدواجنهم .

وقد يكون من غير المبالغ فيه القول بأن العلوم والمعارف التى تلقاها المعلم فى الكلية لا تستطيع أن تسعفه فى مواجهة بعض هذه المواقف العلمية ،

ومن ثم يجد المدرس نفسه مضطراً للبحث عن مصادر يستقى منها بعض الخبرات أو يتعلم بعض الأساليب التكنولوجية التى يحتاج إليها التلاميذ فى خبراتهم الجديدة . . وستكون الدراسات والمقررات العلمية التى سبق أن درسها بالكلية بمثابة خلفية علمية تمكنه من الارتكاز عليها ثم تنميتها بالبحث والاطلاع واستغلال المصادر المتاحة فى البيئة وما جاورها .

إن مواقف التدريس ومعالجة الموضوعات مع التلاميذ هى مواقف تحدٍّ بالنسبة لقدرات المعلم وقراءاته ونموه فى المهنة ، وعليه أن يستغل هذه المواقف ويستفيد منها أكبر استفادة ، وألا يقتصر على ما درسه فى كليته أو معهده لأن المعلم الذى درس علم الجغرافيا أو التاريخ أو العلوم فى كليته قد يجد نفسه فى بعض المواقف عاجزاً عن الإجابة على أسئلة الصغار فى الصف الثانى أو الثالث من مرحلة التعليم الأساسى عن الكائنات الحية أو عن كيف يعيش الناس فى بلد آخر قريب ، أو عن اختلاف الجو على الساحل عنه فى الصحراء إلا إذا جمع إلى جانب دراسته الجامعية القدرة المستمرة والمتجددة على الاستزادة من التحصيل فى جوانب المعرفة المختلفة والاستخدامات التكنولوجية المرتبطة بها . هذا إلى جانب قدرته على التفكير السليم ، والمنطق الصحيح ، والتحليل والتعميم فى حدود مادة تخصصه وما يرتبط بها من مواد علمية أخرى .

الخبرة العملية والتجارب العامة :

إن إعداد المعلم فى كليات التربية ما هو إلا جزء يسير من الإعداد العريض والخلفية الزاخرة بالتجارب التى يأتى بها إلى مدرسته وتلاميذ فصله ، فالقراءات التى قرأها ، والرحلات التى قام بها ، والحياة التى عاشها ،والتجارب والخبرات والمواقف التى مر بها . . . . كل هذا وغيره يشكل القاعدة العريضة من الخبرة العملية التى يستعين بها المعلم فى التدريس وفى تلبية مطالب تلاميذه ، فأطفال المدينة مثلا سوف ترضيهم القصص عن أهل الريف أو عن تلاميذ البادية حيث اشتغل المعلم حينما كان حديث

التخرج ، ولسوف يثير المعلم فى تلاميذه الحيوية بما يقص عليهم من عادات بعض الشعوب التى كان له حظ زيارة أوطانها ، وكذلك فإن المعلمين الذين سافروا إلى الخارج فى رحلات صيفية أو للعمل فى معسكرات أو للتدريب أو الدراسة سوف يتحدثون بثقة عن تجارب عاشوها ولمسوها ، ويستطيعون عن قدرة أن يفيدوا تلاميذهم منها .... ومع ذلك فالمعلم ليس المصدر الوحيد للخبرة التى تقدم للتلاميذ ، بل إن هناك من التلاميذ أنفسهم من قد سمحت لهم فرص السفر إلى خارج البلاد أو داخلها مع آبائهم الموظفين أو رجال الأعمال الذين ينتقلون وفقاً لمقتضيات عملهم .... وهؤلاء التلاميذ — إلى جانب آخرين منهم ممن يكون لديهم هوايات خاصة — سوف يمثلون عند المعلم منبعاً ومصدرا خصبا للمعلومات والتجارب يمكن استغلاله فى إثراء عملية التدريس والتعلم لبقية التلاميذ .

وحقيقة القول إن المعلم لن يستطيع أن يضيف كثيراً إلى ما تفرضه عليه مهام مهنته من تنمية الفتيان والفتيات إلا إذا كان ـ ومنذ اللحظة الأولى التى يمارس فيها مهنته ـ يضع خططا لتوسيع مجال قراءاته وتحركاته ورحلاته وجولاته ، فلا أقل من أن يقرأ الجرائد اليومية ومجلة أسبوعية ، ولا أقل من أن يطلع على كتاب صدر حديثا فى الثقافة أو التربية أو فى مادة تخصصه العلمى بين حين وآخر ، ولا أقل من أن يقوم برحلة سياحية من الرحلات المتاحة الآن وهى كثيرة . كذلك فإن الإصغاء إلى برامج الإذاعة التعليمية والثقافية ، وبرامج التليفزيون يؤدى إلى توسيع الأفق الثقافى للمعلم ، وهو فى نفس الوقت يعوض المعلم عن بعض التعب والإرهاق الذى يصيبه من مشاق التدريس .

إن على معلم مرحلة التعليم الأساسى التزامات متعددة تجاه تلاميذه إذا أراد أن يحقق لهم النمو المتكامل والتربية التى تجمع بين بعديها النظرى والعملى التطبيقى والاستفادة من كل ذلك فى تنمية البيئة وتطويرها . . إن هذا هو التحدى الحقيقى الذى يجب عليه أن يواجهه فى هذه المرحلة بالذات : . وهو لن يستطيع أن يحقق ذلك مالم يكن هو نفسه يسعى لتوسيع دائرة خبراته العملية وتجاربه العامة .

اتجاهات المعلم نحو المهنة ودلالتها الاجتماعيه :

لاشك فى أن التعليم يسهم إسهاما كبيرا فى تحقيق ما يتطلع إليه المجتمع من تنشئة أفراده وفقا لغايات وأهداف اجتماعية وإنسانية معينة . والمدرسة بمعلميها هى المؤسسة التى أنشأها المجتمع كى تلعب دورها عن وعى وفهم فى تنشئة الأجيال الذين يدعمون ويساندون النظام الاجتماعى لمجتمعهم . والمعلم عن طريق شعوره واتجاهاته نحو مهنة التعليم ـ سوف يكون له تأثير كبير على الطرق والوسائل التى يتخذها كمدخل للوصول إلى تحقيق مسئولياته نحو التلاميذ ـ أفراد الأجيال المستقبلة ـ إذ أن اتجاهاته نحو مهنة التدريس ، ومدى إيمانه بها ، سوف تحدد خطاه على الطريق التى يرسمها كى يعد نفسه للإسهام المنتج الفعال كشخص ينتمى إلى المهنة.... شخص له مكانته وله وزنه وقدره . فما هى الجدية التى تأخذ بها هذه الأمور أيها المعلم ؟

إن المدرسة ـ بصفتها مؤسسة تربوية أنشاها المجتمع كى تواجه حاجة خاصة من احتياجاته ـ تكون دائما قريبة من الناس ، وتظل كذلك دائما ، ستظل موضعا لأحاديث الناس والآباء والأمهات وإبداء آرائهم وانتقاداتهم وتقييم إسهاماتها وإنجازاتها فيما تؤديه للنشىء من تعليم وتربية ، الأمر الذى يتطلب من المعلمين العاملين بها أن يقفوا دائما وباستمرار على كل ما يكتب أو ينشر أو يقال عن المدارس والتعليم فيها ، ويتعرفوا على رأى الناس خارج دائرة المدرسة .... ولاشك أن هذه المعلومات سوف تعينك أيها المعلم على أن تبنى اتجاهاتك نحو مهنة التدريس وتؤسس معتقداتك التربوية عنها .... عليك أن توجه لنفسك الكثير من الأسئلة ، وحاول أن تجيب عنها بكل صدق وأمانة ـ ومنها على سبيل المثال :—

لماذا اخترت أن تكون معلما ؟ هل رأيت أن التدريس يمنحك الفرصة لتسهم إسهاما حيويا فى تنشئة التلاميذ ، ومن خلال ذلك تقوم بنصيبك من العمل الوطنى نحو توطيد ودعم مجتمعك النامى ، وتشترك فى الحفاظ على تراثه الثقافى ؟ هل اخترت التدريس لأنك تسعد إذا عاونت الناس ولمست نتيجة معاونتك فتشعر بالرضا والارتياح ؟

أم أنك اخترت مهنة التدريس تحت ضغط بعض الظروف الأخرى كما إذا كان مجموع درجاتك فى الشهادة المؤهلة للقبول فى التعليم الجامعى أو العالى لم يسمح لك إلا بالالتحاق بمعاهد وكليات إعداد المعلمين ؟

هل اخترت مهـــنة التدريس بسبب أنها تمنحك بعض الفرص لزيادة دخلك من وراء الدروس الخصوصية ؟ أو الإعارة للخارج ؟ أو لأنها تتيح لك عطلة صيفية أطول ؟

قد تعترف بينك وبين نفسك وبكل الصراحة أن بعضا من هذه الأسباب كان وراء اختيارك لمهنة التدريس ؟ . . والواقع أياً كانت الأسباب التى دفعت بك إلى اختيار هذه المهنة فإنها ستحدد طريقك ونظرتك واتجاهك نحو التعليم والتدريس . . فإما أن تسعد وتسعد غيرك بها ، وإما أن تشقى وتشقى غيرك من ورائها .

إن المعلم يدخل المدرسة والفصل مصطحبا معه خلفية عريضة من ميوله واتجاهاته وخبراته ، وسوف يكون موقفه من التلاميذ والدور الذى سيؤديه معهم مرتبطا بهذه الخلفية ومتأثرا بها ... فإما أن يكون الموجه والقائد والمستشار والمرشد لهم ، الذى يعمل لمصلحتهم وتنميتهم فى المدرسة والبيئة ، وإما أن ينظر إلى التدريس على أنه صناعة من لا صناعة له ؟

إن مهنة التدريس تسمو مكانتها ، وتعلو فى مستواها وفى اعتبار الناس لها ، كلما أحسوا بالإنجازات والإسهامات التى يقدمها المعلمون لأبنائهم ، بقصد تنميتهم وتطويرهم وتهيئتهم لاستقبال حياة منتجة مثمرة . . إن مكانة مهنة التدريس سوف تتحقق فعلا عندما يستطيع كل معلم أن يتكلم بثقة وإيمان عن دور التربية فى إعداد أجيال المستقبل ، وتسليحهم بالمهارات والخبرات العلمية والعملية ، وعندما يحس المعلم فى قرارة نفسه بأن لعملية التعليم والتعلم التى يضطلع بها أهميتها الاجتماعية والاقتصادية .. فى بناء المجتمعات .

الفصل الثالث

المشكلات التعليمية التى تواجه نظام التعليم الحالى فى مرحلته الأولى

* قصور النظام القائم عن الإعداد للمواطنة الصحيحة .
* دور مدرسة التعليم الأساسى فى تنمية اتجاهات المواطنة .
* إعداد التلاميذ للحياة فى المجتمع العصرى .
* كيف يوجه المعلم جهوده لحل المشكلات التعليمية .

قصور النظام القائم عن الاعداد للمواطنة الصحيحة :

يواجه نظام التعليم الحالى فى المرحلة الأولى منه بصفة خاصة العديد من المشكلات التى تحد من فاعليته فى تربية وتنشئة أبنائنا وبناتنا الذين يمثلون القاعدة الشعبية العريضة . ومن هذه المشكلات – على سبيل المثال لا الحصر – قلة الأبنية المدرسية بما لا يتحقق معه الاستيعاب الكامل لكل الأطفال الملزمين ، ثم العجز فى المدرسين فى بعض المواقع مع هبوط مستويات إعدادهم ، والقصور فى التجهيزات والأدوات ، وارتفاع كثافات الفصول .. أضف إلى ذلك أن مناهج الدراسة فى هذه المرحلة هى من النوع الذى تغلب عليه الناحية النظرية والبعد عن الاتصال بمشكلات الحياة .

ودراستنا هنا سوف لا تتعرض بالمعالجة التفصيلية لكل من هذه المشكلات على حدة ، وإنما ستكون معالجة عامة ، الهدف منها تبيان أثر هذه المشكلات فى قصور النظام الحالى عن بلوغ أهدافه ، مما أدى إلى التفكير فى صيغة التعليم الأساسى .

وإذا كان من المتصور أن التعليم الأساسى بسنواته الثمانى أو التسع وصيغته الجديدة يهدف إلى بناء مواطن تتوافر فيه مواصفات معينة تنطوى

على مستوى معين من مهارات وخبرات ومعارف واتجاهات متعددة الجوانب بمـا يمكنه من دخول ميدان الحياة العملية فى مجالاتها الزراعية أو الصناعية أو التجارية أو غيرها ، وإذا كان من المستهدف ممن يتم سنوات هذا التعليم أن تـكون لديه القدرات والمهارات والاتجاهات الآتية :

١ — القدرة على استخدام اللغة القومية — كتابة وتعبيراً وحديثاً بلغة بسيطة وسلمية .

٢ — الإدراك الواعى للعقيدة الدينية وما تنطوى عليه من تعاليم وفضائل وشعائر ، مع ممارسة هذه الشعائر عملياً .

— التمكن من المفاهيم والمهارات الرياضية واستخداماتها .

٤ — إدراك المفاهيم والاتجاهات ذات الصلة بالمواطنة والشعور بالإنتماء للبيئة والوطن .

٥ — إدراك الانتماء إلى الوطن العربى ومعرفة مقوماته الاقتصادية والبشرية ودوره المعاصر فى اقتصاديات العالم باعتباره القوه السادسة فيه .

٦ — إدراك مركز الوطن من خريطة العالم وصلته بالعالم الخارجى سياسياً وثقافياً واقتصادياً — وبأن ذلك لخير الوطن ولصالح العالم .

٧ — الإلمـام بالمعارف والخبرات والمهارات الصحية والعلمية وعلى الأخص المواد الغذائية للإنسان ومصادرها ، ومصادر المياه فى البيئة والأمراض المتوطنة وطرق الوقاية منها ومقاومتها ، والاهتمامات الخاصة بالتربية الرياضية . . . الخ .

٨ — إدراك الخبرات والمهارات العلمية ذات الصلة بالعمل والإنتاج فى البيئة والمجتمع ، وبصفة خاصة معرفة بعض الأدوات والأجهزة المستخدمة فى بعض العمليات الإنتاجبة التى يتم التدريب عليها — مع الإلمام بطرق تشغيلها وصيانتها .

إذا كان هذا هو التصور لوظيفة التعليم الأساسى بمدته وصيغته الجديدة ، وإذا كانت هذه هى مواصفات المواطن الذى يتخرج فيه ، فإننا سوف

نقرر بدون تردد أن النظام التعليمى الحالى للمرحلة الابتدائية (مدرسة الست سنوات بمناهجها النظرية وبعدها عن الأتصال بالحياة ، ومعلمها الذى لم يؤهل التأهيل الكافى ، وبمبانيها ومرافقها غير المستكملة) قاصر تماماً عن الإعداد للمواطنة الصحيحة لتلك القاعدة الشعبية العريضة من المواطنين الذين يقف تعليمهم عند هذا الحد من سنوات تعليمهم الأساسى . إن نسبة غير صغيرة من الأطفال الذين يتمون الصف السادس الابتدائى لا يستطيعون الانخراط فى حياة المجتمع الخارجية (حياة العمل والإنتاج) ، كما لايستطيعون مواصلة التعليم بالمرحلة المتوسطة . إنهم فى مدارسهم قد يسمعون عن الأحداث التى تجرى من حولهم داخل مجتمعهم وخارجه مثل الانتخابات أو الاستفتاءات الشعبية ، أو ارتفاع الأسعار أو هبوط وارتفاع سعر العملات فى أسواق النقد سواء على المستوى المحلى أو على المستوى العالمى ، ولكن الكثيرين منهم لا يفهمون بالضبط ماذا تعنى هذه المسائل . . كل هذا النقد وغيره يوجه إلى التعليم ، فهل يجد المعلمون فى مثل هذه المدارس الوقت الكافى لتعليم التلاميذ المعارف والعلوم الأساسية إلى جانب تبصيرهم بمسئوليات المواطنة والحياة خارج المدرسة ؟

يواجه المعلمون فى المدارس الابتدائية التقليدية صعوبات كثيرة . . . وهذا ما حدا بالتربويين إلى التفكير الجدى فى هذه المسائل الحيوية . ولعل فى الاتجاه إلى التعليم الأساسى ومرحلته الممتدة بعض الشىء ما يعالج هذا القصور .

من السهل اليسير أن نعدد الصعوبات التى تواجه والمعلمين فى المدرسة الابتدائية بصورتها التقليدية ، ولكن ليس من السهل أن نصل إلى حل حاسم فى هذه المسائل .... إن المفروض والأصح أن نزود المعلمين بخبرات وتقنيات يستعملونها فى حل ما يقابلهم من صعوبات وفى مواجهة مواقف جديدة أو معقدة . إن المعلم منذ اللحظة الأولى التى تطأ فيها قدماه ، أرض الفصل المدرسى سوف يجد نفسة مراراً وتكراراً وسط مواقف ليس لها حلول جاهزة الصنع ، أو نموذج سحرى يطبق فى التو واللحظة ، إلا أن

لرأى المعلم وحكمته الفنية والمهنية وزناً وإعتباراً كبيرين فى مواجهة مثل هذه المواقف فهو الذى يعرف كيف يضع تلاميذه على الطريق السليم لدراسة المشكلات والتخطيط لحلها آخذاً فى اعتباره أولا الأهداف والمستويات العلمية والعملية المطلوب تحقيقها لتلاميذ كل مرحلة من مراحل التعليم بصفة عامة ومرحلة التعليم الأساسية بصفة خاصة . وثانياً التطورات والتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التى يمر بها المجتمع فى حاضره ، وما يتوقع أن تتجه إليه فى المستقبل ، والتى تؤثر بدورها على مسار حركة التعليم وأنظمته.

دور مدرسة التعليم الأساسى فى تنمية اتجاهات المواطنة الصحيحة :

إذا كانت المجتمعات المعاصرة وعلى الأخص النامية منها تؤمن بالعلم والتعليم وأثرهما على التطور والحضارة مما حدا بها إلى أن تنص فى تشريعاتها على حق كل طفل من أبناء شعوبها فى تعليم إلزامى يتابعه وفق قدراته وإمكاناته العقلية والتحصيلية .... تعليم موحد لكل الأطفال يستهدف إعداد مواطن مزود بالخبرات والمهارات التى تمكنه من تحمل مسئوليات المواطنة والمشاركة فى تطوير بيئته ومجتمعه — إذا كان الأمر كذلك — فإن الأمل لن يكون إلا فى الاتجاه إلى الأخذ بنظام مدرسة التعليم الأساسى الممتدة إلى ثمانى أو تسع سنوات تتاح فيها الفرصة للأطفال فيما بين السادسة والرابعة عشرة أو الخامسة عشرة للتنمية المتكاملة فى جانبيها الأكاديمى (النظرى) والعملى ، والاتصال بمجريات الحياة فى مجتمعاتهم وما يرتبط بذلك من اتجاهات وعلاقات وقيم ونظم سياسية واقتصادية واجتماعية .

وهنا قد يتساءل البعض : هل تستطيع مدرسة التعليم الأساسى بصيغتها ومناهجها ونظمها الجديدة أن تقوم بمهمة تربية المواطن الذى يتفهم مسئوليات المواطنة ، ويكون على معرفة بواجباته تجاه مواطنيه ، وعلى وعى بحقوقه وحقوق الآخرين ؟ . .

هل مجرد تقديم بعض المقررات فى التربية الوطنية أو دراسة البيئة يكفى لتكوين اتجاهات المواطنة الصحيحة ؟

هل تسليح التلاميذ ببعض المهارات والمعارف الأساسية العلمية والعملية والاتجاهات السلوكية والمعتقدات الدينية يكفى فى هذا الصدد ؟

إن تعليم المواطنة وتعليم الاتجاهات السليمة السلوكية والروحية مهمة أخطر وأصعب بكثير من مجرد تقرير مناهج ومواد دراسية تتضمنها خطة الدراسة ويقدمها المعلم للتلاميذ على أنها معلومات تستظهر وتحفظ وتسمّع .

إن على المعلم ـ وهو أخطر عامل من عوامل التعليم والتربية فى مدرسة التعليم الأساسى ـ أن يحيل هذه المناهج وتلك المقررات الدراسية إلى نشاط سلوكى فعلى يعيشه التلاميذ فى حياتهم داخل المدرسة أولا ، ثم فى حياتهم واتصالاتهم خارج المدرسة . فمثلا : كيف يعرف طفل السابعة أو الثامنة فى الصف الثانى أو الثالث من مدرسة التعليم الأساسى معنى « الديمقراطية » ، وكيف يستطيع المعلم أن يقدم له مفهومها بشكل تطبيقى ملموس فى مجتمعه المدرسى حتى ينقله بدوره إلى المجتمع الخارجى فى تعاملاته مع أفراده ومؤسساته وهيئاته ؟

إن تعويد التلميذ وتنشئته على احترام النظام المدرسى وتعاليم المدرسة هو أول خطوة يخطوها على طريق تعلم الديمقراطية . إن تقبله وطاعته للنظم التى يضعها فريق « حرس المدرسة » بشأن قواعد الصعود والهبوط من على الدرج وضبط حركة الخروج عقب انتهاء الدراسة حتى لايندفع جميع الأطفال إلى الخارج دفعة واحدة ، وكذلك اشتراكه فى اتخاذ القرارات مع مجلس فصله بخصوص الأنشطة والرحلات واحترامه لهذه القرارات وتقديره لها ـ كل ذلك بعض من الجوانب المختلفة والمتعددة للسلوك الديمقراطى داخل المجتمع المدرسى . إن الديمقراطية التى نعلمها للتلاميذ فى المدرسة ليست نظام حكم ولا فلسفة عميقة . . بل هى طريقة للحياة تطبق فى الملعب وفى الفصل وفى الورشة وفى الحقل وفى مجال العمل حيث يكون . . وهى فى الوقت نفسه تمهد له طريق حياة ديمقراطية سليمة يمكن أن يطبقها وينخرط فيها فى مجتمعه خارج المدرسة . . . . ولكن يجب على المعلم أن يعرف أن مواقف الديمقراطية كلها لاتصلح لتسيير أمور الأطفال ، فمثلا لاينبغى أن تأخذ رأى

الفصل فى إمكان أن يكون يوم السبت عطلة مثل يوم الجمعة . . وإلا وقعنا فى خطأ كبير حتى ولو كانت أصوات أغلبية التلاميذ موافقة على ذلك :
كذلك لايصح أن نتكلم عن تطبيق مبدأ المساواة بين كل الأطفال ، وعلى الأخص من ناحية تقدير تقدمهم ونموهم العلمى ، ولا من ناحية ما يبذله كل تلميذ من جهد فى التحصيل الدراسى أو فى ممارسة وجه من أوجه النشاطات المدرسية ، ذلك لأن الأطفال ليسوا سواء فى القدرات والإمكانات . إن كل طفل يختلف عن الآخر ، وهناك فروق فردية بين التلاميذ بعضهم البعض مما تستوجب التميز بينهم . . إن المواهب لاينبغى أن تضيع أو تختفى وسط مجموعة الأقران من التلاميذ بسبب الاعتقاد الخاطىء فى فهم مبدأ المساواة .

كذلك فإن الحرية ليس معناها أن يفعل الأطفال ما يريدون ، وأن يترك لكل منهم الحبل على الغارب ، فتنقلب الحرية إلى الفوضى ، وينعدم الانضباط والسلوك المنضبط داخل المجتمع المدرسى : إننا حين نقول إن الحرية أو الديمقراطية هى طريقة للحياة فإننا نعنى أن على المعلم — وهو يأخذ بيد تلك البراعم الصغيرة فى مرحلة تعليمهم الأساسى - أن يحلل المواقف العديدة المختلفة التى تواجهه وتواجه تلاميذه ، ويحدد معهم وبواسطتهم الوسائل التى يعالجون بها مثل هذه المواقف معا ، بمالايهضم حقا لأحدهم ، أو يغفل واجباً لابد أن يؤديه كل منهم وبما يحقق فى النهاية تضامن كل المجموعة للعمل للصالح العام .

وإذا كان أول مبدأ فى الديمقراطية كطريقة للحياة يبنى الاعتقاد الصادق بأهمية الفرد وقيمته ، وبأن كل فرد له شخصيته المميزة الفريدة ـ فإن على المعلم أن يحاول البحث والاستهداء إلى طرق ووسائل للعمل فى فصله ومع تلاميذه بحيث يخلق مناخا صالحا لكل فرد منهم كى ينمو ويتقدم إلى أقصى درجة تمكنه منها قدراته . . وحينما نقول إن المعلم ينبغى أن يعترف بالشخصية المميزة لكل تلميذ ، والفريدة فى طبيعتها ونوعيتها ، فنحن نعنى أن يسأل المعلم نفسه الأسئلة الآتية :

— كيف أتناول المنهج الدراسى أو الخبرات العملية بأسلوب وبطريقة أستطيع بهما فعلا أن أفسح المجال لكل تلميذ كى يتقدم وينمو وفقا لقدراته واستعداداته ؟

أمن الأفضل فى هذا التعليم الأساسى لكل أطفال الشعب على اختلاف قدراتهم أن نجمع بين التلاميذ النابهين وأصحاب القدرات المتميزة فى فصل مدرسى بعينه ؟ والتلاميذ البطيء التعليم فى فصل مدرسى آخر ؟ أم نجمع بين المجموعتين فى فصل واحد ليستفيد الضعيف من القوى ، وليستفيد القوى مما قد يكون لدى الضعيف من بعض ميزات تتوافر فيه بطبيعة الحال ؟ ..

— كيف أربى التلاميذ على احترام العمل وتقدير آراء الغير وقدراتهم ، وألا يسخر أحدهم من الآخر بسبب ضعف مستواه الاجتماعى أو الاقتصادى أو التعليمى أو الإنتاجى ؟

كل هذ تحديات تضعها أمامنا مفاهيم مبادىء المساواة والحريةوالديمقراطية قبل أن نحاول أن ننقلها إلى التلاميذ فى مرحلة تعليمهم الأساسى ، وأن نبصرهم بها معنى وسلوكا وكطريقة للحياة داخل المدرسة وخارجها . وعلى سبيل المثال ، فإن الديمقراطية كأسلوب للحياة تستدعى أن يفهم التلاميذ أن لكل منهم الحق فى أن يبدى رأيه فى الموضوعات التى تتعلق بهم كمجموعة ، ولكن عليه أيضا واجبات نحو أعضاء هذه المجموعة . . . عليه أن يعطيهم الفرص كى يأخذوا قرارهم السليم المتمثل فى صالح الجميع . وحتى يجىء هذا القرار سليما قدر المستطاع فإن على المعلم أن يوجه التلاميذ إلى ضرورة الأخذ بالاستشارة الحكيمة والنصح الأمين من الخبراء وذوى المعرفة سواء من مدرسيهم الآخرين بالمدرسة أو من ذوى الرأى خارجها . وحين يبدأ المعلم فى التفكير فى معاونة التلاميذ على السلوك الديمقراطى وكيفية اتخاذ القرارات السليمة ، فإن هناك مجموعة من المواقف التى تستحق منه الدراسة والتأمل ومنها :

• ماذا يفعل إزاء إشراك التلاميذ فى التخطيط للدرس ؟ هل يكون للتلاميذ المتحمسين فعلا نصيب من إقرار العمليات التعليمية فى الفصل

أو المعمل أو الورشة ؟ وإلى أى مدى ؟ ماذا يحدث لو أن قرارات التلاميذ كانت غير متوافقة مع خطة المعلم المدروسة والمعدة مسبقا ؟

مانوع الدور القيادى الذى يلعبه المعلم فى هذا الموقف ؟

لنفترض أن بعض تلاميذ الصف السادس من مدرسة التعليم الأساسى يرغبون فى بناء نموذج لصاروخ مع مدرس العلوم أو يجمعون قطعاً من النقود الأثرية الإسلامية لتكون أساساً لدراسة وحدة الفتح الإسلامى لمصر ، مع مدرس التاريخ ، أو ينتجون بعض الحلوى المسكرة ويغلفونها ؛ ويصنعون بعض الشراب من عصير البرتقال ويضعونه فى الزجاجات ، ويعلبون بعض الموالح فى درس الاقتصاد المنزلى . . ويطلبون من معلم الرسم أن يساعدهم فى تصميم البطاقات التى تلصق على كل صنف ؟ فكيف يستطيع المعلم أن يستطلع آراء التلاميذ الفردية على مثل هذه الأمور ، ويوفق بينها حتى تلتقى كل الآراء أو غالبيتها على تحقيق إحدى هذه الرغبات (اتخاذ القرار النهائى) ويرسمون الخطة معاً لتنفيذها ؟

• هل سيتفق هذا المبدأ مع السير الصحيح فى العمليات التعليمية والخبرات العملية التى يقتضيها كل مجال من مجالات العمل والدراسة والإنتاج التى يجب أن تكون منظمة ومنسقة ومتكاملة فى ترابط . . إن هذه الأنشطة تتم بالتعاون والتضامن بين المجموعة بكامل أعضائها ، ومع المعلمين الذين يقودون الفريق كل فى المجال الخاص به ، وهذا أسلوب عمل يستدعى إسهام كل فرد بجدية وشعور بالمسئولية فى نطاق قدراته للوصول إلى الهدف .

كذلك فإن الديمقراطية كأسلوب الحياة تتيح للفرد حق التفكير ومحاولة حل المشكلات التى تقف فى طريقه ، والمعلم الذى يريد أن ينمى فى تلاميذه طريقة التفكير العملى واحترام المداخل العلمية لمواجهة مسائل الحياة ينبغى أن يضع لنفسه بضعة أسئلة تخلق عنده روح البحث عن أساليب وطرق يعلّم بها التلاميذ هذا السلوك .

أين ومتى يستطيع المعلم أن يعاون تلاميذه فى استعمال مدخل تجريبى لحل

موقف يقابلهم ؟ أفى الفصل ؟ أم فى وقت الأنشطة خارج الفصل ؟ أفى المعمل أم الورشة ؟

ماهو الدور القيادى الذى يلعبه المعلم مع تلاميذه ؟أتكون تلك التجارب متضمنة فى الكتاب المدرسى؟ أم من قراءات التلاميذ ؟ أم من أحداث تجرى فى البيئة ؟

إن من أهم القرارات التى على المعلم أن يتخذها لنفسه : كيف وبأى التقنيات والوسائل يستطيع أن يمارس الديمقراطية فى تدريسه وسلوكه مع التلاميذ بحيث لا تتعارض هذه الديمقراطية مع الصالح العام ولا النظام المدرسى؟

إعداد التلاميذ للحياة فى المجتمع العصرى :

من بين الأهداف التى يسعى التعليم الأساسى إلى تحقيقها ، تسليح التلاميذ بالمهارات والخبرات والسلوك الذى يؤهلهم للحياة فى المجتمع العصرى المتحضر الذى يسوده الآن وفى كل مكان بما فى ذلك مستحدثات العلم والتكنولوجيا والمخترعات الحديثة . وتلاميذ اليوم فى مرحلة التعليم الأساسى سوف يكونون شباب عام ٢٠٠٠ ، وهنا يتطلب الأمر من المعلم أن يقرر أى المهارات والخبرات والسلوك والاتجاهات سوف يكونون فى حاجة إليها ، ليسايروا بنجاح عالم الغد . إن ما يمكن أن يقدمه المعلم لتلاميذه قد يبدو سهلا يسيراً إذا ما كانوا سيشبون فى مجتمع لا يتغير ، ولكن هذا شىء نادر الحدوث ، بما أن المجتمعات الحالية شديدة التحرك ، سريعة التغير . إن التقدم فى العلوم والتكنولوجيا والمخترعات قد جعل اتصالات الحضارات أسهل مايكون ، وجعل المواطنين فى بلدان العالم جيراناً متقاربين ، وأصبح مركز الاهتمام الآن فى سياسات الدول هو بناء التفاهم العالمى ، وتعليم الشباب كيف يتصل بغيره من الشعوب والأمم وكيف يعملون بتعاون لحل المشكلات الدولية .

وإذا ، فالتحدى القائم أمام المعلم هو كيف يعد تلاميذه اليوم كى يعيشوا بذكاء وخبرة فى عالم الغد . . . كيف يؤهل الأطفال والشباب كى يقدموا إسهاماتهم لتوكيد التفاهم الدولى والسلام بين الشعوب . ومن الطبيعى أن

تشكل هذه المسائل عبئاً ثقيلاً على التربويين ، وتتطلب من المعلم أن يقرر بعد الدراسة الواعية والفحص العميق ، الأساليب والتقنيات التى تعينه هو وتلاميذه على تفهم ثقافات الغير ولغاتهم فى نطاق دراساتهم للشعوب الأخرى.

إن التلاميذ فى المدرسة الأساسية يأتون من بيئات مختلفة وبخلفيات متباينة ، ومن أوساط اقتصادية واجتماعية متنوعة .وقد يندهش المعلم إذا قام ببحث اجتماعى بين تلاميذه ليعرف كم من الأمهات يشتغلن خارج المنزل ، وكم من الأطفال يشبون وينمون فى أسر متدينة حيث يؤدى الآباء أو الإخوة الكبار الصلاة ، أو حيث تذهب الأسرة إلى الكنيسة ، وكم من التلاميذ يشاهدون التليفزيون حيث تعرض أمامهم التمثيليات عن البيوت المفككة أسرياً ، والأطفال المشردين ، أو الحلقات الأجنبية عن عصابات السطو والخطف . . وإذاً فلقد أصبح المنزل والأسرة عوامل لا يستطيع المعلم أن يعول عليها كثيراً اليوم فى تعليم القيم والسلوك الدينى أو الاجتماعى ، وأصبحت المدرسة هى البديل عن كل الهيئات والأوساط القريبة من الأطفال ، بل هى المؤسسة الوحيدة المتخصصة التى تلمس حياتهم .

وأصبح من أعباء المعلم ومسئولياته أن يقرر :

— أيدرس القيم ؟ وما أفضل الوسائل لذلك ؟ .

— أمن خلال تدريس الدين فقط ؟ أم عن طريق قراءات فى الأخلاق وقصص الأنبياء وسير الأبطال ؟ .

أم يكون الاهتمام بالقيم والسلوكيات والاتجاهات هو الغالب على التدريس كله ، وهو الذى يميز المواقف التعليمية للتلاميذ ؟ .

هذه بعض أسئلة ينبغى أن يوجهها المعلم لنفسه مراراً وتكراراً ، ويوماً بعد يوم وهو يتعامل مع تلاميذه .

لقد جعلت وسائل الاتصال والانتقال وحركات التعمير والإنشاء المسافات قصيرة بين المدن والقرى ، وبين الحضر والبدو ، فالتلميذ الذى يربى اليوم فى مدرسة القرية ويدرب على الأعمال السائدة فى بيئتها وبين

هلها ، قد ينزح بعد قليل إلى المدينة ويكون فى حاجة إلى خبرات أهل الحضر كى يسهم فى تنمية مجتمعه الجديد ... ليس هذا فقط ، بل إنه إذا صحت التنبؤات عن المستقبل الذى سوف يعيش هؤلاء الأطفال فيه مع سرعة التطور والتغير التى تسير بها المجتمعات ، فإن هؤلاء التلاميذ سوف يقابلون فرص أعمال وظروف وظائف تختلف كثيراً عما يواجه الشباب اليوم ، إذ من المتوقع أن تدار الكثرة الغالبة من الأعمال بالريف بالآلات ، وتعمم الميكنة فى المزارع والحقول ، وسيترتب على ذلك أن يكون لدى التلاميذ بعد أن يتخرجوا من المدرسة ويشتركوا فى حياة العمل وقت فراغ أطول مما عند الشباب اليوم . فهل يستدعى ذلك من المعلم أن ينمى فى التلاميذ مهارات واهتمامات أخرى بجانب العلوم والمعارف وخبرات العمل ؟ هل يتجه المعلم إلى إفساح مجالات الإبداع والابتكار والإعداد لمجتمع سوف يحتاج إلى خبراء فى الفنون والصناعات والمهن ، وإلى المتخصصين فى العلاقات العامة والاجتماعية ، وفى إدارة الأعمال وشئون الأفراد ؟ .

مثل هذه الأسئلة تحتاج إلى إجابات من المعلمين ورجال التربية والاجتماع على السواء لتحديد المقررات والأنشطة التى تقدم للتلاميذ فى مدارس التعليم الأساسى لتعدهم للحياة فى مجتمع متغير متطور ، خاصة وأن التعليم الآن هو تعليم جميع الأطفال .

لقد زادت سنوات التعليم فى المدرسة الأساسية عنها فى المدرسة الابتدائية التقليدية ذات الستة صفوف . وعلى ذلك فسوف يغادر التلميذ مدرسة التعليم الأساسى وهو فى الرابعة عشرة أو الخامسة عشرة . وبذلك تكون فترة التعليم الإجبارى قد امتدت من ست سنوات تعليمية إلى ثمانى أو تسع سنوات . فماذا أعد المعلم من طرق ووسائل لتنفيذ المناهج التى وضعت لتحقق أهدافا تربوية بالنسبة لقطاعات من أبناء الشعب فيها ذوى القدرات ، وفيها تلاميذ ينتمون إلى بيئات متخلفة اجتماعيا ، وآخرون ينتمون إلى بيئات متوسطة المستوى وهو الغالب ، وهناك — من بين هؤلاء جميعا — الذين سوف يتابعون تعليمهم فى المراحل التالية ، ومنهم من سوف يخرج إلى البيئة وهو مسلح بمهارة عملية

مناسبة تمكنة من الإسهام المباشر فى الإنتاج والعمل ، ومنهم من يحتاج بعد مغادرة المدرسة إلى بعض التدريب أو فترة من التمرين قبل أن يلتحق بمجال لكسب العيش .

هذه كلها صعوبات ومشكلات تواجه أنظمتنا التعليمية ، وعلينا أن نتدبر أى الاتجاهات نأخذ بالنسبة لحلها .

كيف يوجه المعلم جهوده لحل المشكلات التعليمية ؟

من المعروف أن بعض المشاكل التعليمية — حتى المعقد منها — يمكن حله على أساس العمل المتواصل يوما بعد يوم فى الفصل الدراسى . ولكن وراء المسائل التعليمية الهامة والقرارات التى تؤخذ فى الفصل تكمن نظريات تربوية واعتبارات علمية كبيرة الشأن . بعض هذه الاعتبارات يتعلق بتخطيط المنهج ، أو اتساع وشمول الخبرات التى توفر للتلاميذ ، والمجالات الدراسية التى تنطوى تحتها هذه الخبرات ، والتسلسل الذى يتبع فى تقديمها للتلاميذ من سنة دراسية إلى أخرى . والبعض الآخر من هذه الاعتبارات التربوية يرتبط بطرق التدريس ووسائله — الوسائل التى بها يقود المعلم تلاميذه نحو ممارسة الخبرات التعليمية ؛ والمعينات التى يقدمها للتلاميذ كى ينموا فى اكتساب المهارات والمعارف ويتمرسوا بالنواحى العملية والإنتاجية الفعلية .

لقد شغل المعلمون الأكفياء أنفسهم دائما بتحسين المناهج وتطوير طرق التدريس ومعيناته عن طريق التدريس فى الفصل ، ومع التلاميذ ، ومن خلال تجاربهم وتفكيرهم الابتكارى ، ثم عن طريق تدوين ملاحظاتهم ، والتقرير عن نتائج محاولاتهم التى هى موضع الدراسة المستمرة من المسئولين عن النظام التعليمى ، فعمليات تطوير المناهج والكتب وتحسين طرق التدريس ووسائله ومعيناته كلها عمليات مستمرة يقوم المعلم بدور كبير فيها .

هذه العمليات لها أسس ولها برامج . فنحن أولا نبذل جهودنا كتربويين لنحدد وظائف التعليم الأساسى ومدارسه فى مجتمعاتنا النامية ،

ثم نترجم هذه الوظائف الشاملة العامة إلى أهداف محددة ، ونقرر أى الوسائل والطرق وخطوات التدريس وأدواته تكون أصلح وأوفق لبلوغ هذه الأهداف . ومع أن بيننا — نحن التربويين — مجالات اتفاق عريضة على هذه الخطوات والوسائل ، فإنه لاتوجد حلول مطلقة أوطرق موحدة . وبالطبع ليس فى هذا ما يدعو إلى الدهشة حين يفكر الإنسان فى كيفية إعداد تلاميذ اليوم ليعيشوا فى عالم الغد ، وكيف تتوافر فرص التعليم المثمر المنتج لجميع الأطفال على اختلاف قدراتهم فى المرحلة الأساسية التى تعتبر الآن أقل فترة ممكنة من التعليم النظامى الذى يجب أن يقدم لهم ويواجه احتياجاتهم .

إن مدارس المرحله الأساسية اليوم فى جهات متعددة من العالم تعمل تحت أنظمة مختلفة وتنظم مناهجها وبرامجها وفق أسس متنوعة (١) . ونحن لا نفاضل بين أى من هذه النظم ، ولكن يجب أن نأخذ بالنظام الذى يتفق مع فلسفة مجتمعاتنا التعليمية والإمكانيات المتاحة لمدارسنا ومطالب التلاميذ الذين نعلمهم . ومن المهم جداً فى هذا الاتجاه أن يكون المعلم على يقين من الأهداف والقيم التى ترسم لمجتمعنا ، والتى يدين بها الأشخاص المسئولون عن وضع البرامج والمناهج ، والتى يعتقدون أنها أفضل ما يكون التوصل إليه فى هذه المواقف بالذات .

ومن الأصلح أيضاً أن يكون المعلم على علم وبصيرة ببعض تنظيمات المناهج السائدة فى مدارس أخرى غير التى يعمل فيها إذا كان يريد فعلا أن ينمو فى مهنة التدريس ويكون له رأى صائب فى النقد البناء للمناهج .

تنظيم المناهج الدراسية :

إن المنهج الأكثر شيوعا والذى يعرفه معظم المعلمين (إن لم يكن كلهم) إذ تعلموا من خلاله فى المدارس الابتدائية والثانوية هو منهج

---

(1) I 'H. M. Phillips, Basic Education 'A' world Challenge, John wiley Sons, London, New - York, 1975.

المواد المنفصلة : التاريخ ، الجغرافيا ، الطبيعة ، الكيمياء الخ ، وفى هذا النوع من المناهج تكون المادة الدراسية هى الأساس الذى تدور حوله جميع المناشط فى الفصل . وحين تستخدم المدرسة هذا النوع من المناهج فإن المواد الدراسية توزع على سنوات الدراسة ، وعادة مايعاد تكرار نفس أو بعض موضوعات المادة الدراسية بطريقة أعمق وأكثر تعقيداً فى صفوف أعلى . كذلك فإن انفصال المواد الدراسية يزداد حدة كلما تقدم التلميذ فى صفوف المدرسة ، حيث يخصص معلم لكل مادة أو مادتين مع التخصص فى فروع المادة فى المرحلة الثانوية ، ويمثل هذا التقسيم إلى المواد الدراسية المنفصلة مايسمى بالمناهج التقليدية التى تنتظم فيها المعرفة الأساسية حول التراث الاجتماعى والثقافى . وتشمل أيضا طرائق التفكير المنطقى وحل المشاكل . ويختار التربويون هذه الطريقة لوضع المناهج وتخصيص مواد دراسية بعينها لكل صف مدرسى لأنهم يشعرون أن أفضل ذخيرة يستطيع التلاميذ أن يأخذوها معهم إلى الحياة خارج المدرسة ، إنما تتأتى عن طريق تفهم مجالات وميادين التراث الثقافى للمعرفة ، واكتساب القدرة على استعمال المهارات التى يحققها التفكير السليم فى مواجهة المشكلات التى توفرها هذه المواد الدراسية .

والتربويون الذين يرون أن هناك طرقا أكثر فاعلية لتنظيم المناهج من المواد الدراسية المنفصلة ، يدّعون أن معلمى المواد الدراسية يميلون للتمسك بالكتاب المدرسى والاعتماد عليه دون أن يلجاوا إلى الاستزادة من المعلومات عن طريق المراجع أو المصادر الخارجية للمادة . وهذا قد يكون حقيقيا إذ غالبا ما يكون الكتاب المقرر مطولا ويحتاج إلى وقت طويل لتغطيته ، ولكن هذا لا يمثل التدريس الجيد . إن المعلم الحريص على فائدة تلاميذه — حتى وهو يدرس وفق منهج المواد المنفصلة — يشغل نفسه ويهتم بأن يبرز القيم الموجودة فى المادة والمرتبطة بحياة التلاميذ ويعاونهم على فهمها واستعمالها ، والمعلم الكفء حتى وهو يستعمل منهج المواد المنفصلة يخطط مع التلاميذ ويهيىء معهم أنشطة تستدعى التفكير فى حل المسائل التى تواجههم والمشكلات اليومية التى تعترض طريقهم بحيث يفكرون لأنفسهم ويتعودون

لاعتماد على مجهوداتهم . ومن الأمور التى يهتم بها المعلم اليقظ توجيه تلاميذه إلى اكتشاف الترابط والتشابه والتداخل بين المجالات المختلفة للمواد الدراسية بحيث يستغلون هذا الترابط فى كل مجال ، فيساعد هذا على فهم المادة ومناشطها ، وتوكيد المعلومات المدروسة فى كل مادة . إن التدريس الجيد له خصائص مشتركة وسمات عامة بصرف النظر عن نوع التنظيم المتبع للمناهج .

والتنظيم الذى يأتى فى المرتبة الثانية من حيث الشيوع والقبول من المعلمين والمدارس هو النمط الذى تتجمع فيه كل مجموعة متقاربة مترابطة من المواد فى مجال واحد .

فمثلا : التاريخ ، والجغرافيا ، والتربية الوطنية كلها تكوّن الدراسات الاجتماعية . والطبيعة ، والكيمياء ، والتاريخ الطبيعى ،تكون مجموعة العلوم العامة . وهكذا ... ويميل المعلمون إلى العمل مع الصغار فى الموضوعات القريبة منهم داخل هذه المجموعات . وفى الواقع فإن الخبرات والمهارات التى تعتبر ملائمة للمرحلة الأساسية وذات قيمة بالنسبة لتلاميذها يمكن أن يتضمنها المنهج المنظم حول المواد الدراسية المنفصلة بمثل ما يمكن تضمينها فى المنهج الذى يعتمد على مجموعات المواد المترابطة . إلا أنه من الأفضل فى السنوات الدراسية الأولى من المرحلة الأساسية (حتى الصف الرابع مثلا) أن يتبع المعلم المنهج المنظم حول مجالات المواد المترابطة ، ثم فى السنوات الدراسية المتقدمة (ابتداء من الصف الخامس والسادس حتى نهاية المرحلة) يطبق نظام المناهج ذات المواد المنفصلة .

ويحبذ خبراء المناهج استعمال مجموعات المواد المترابطة فى الصفوف الأولى لأنها تعين التلاميذ على رؤية وتفهم العلاقات المتداخلة بين المواد الدراسية التى لها طبيعة واحدة ، وتخلق الفرص لدراسة الموضوع دراسة متكاملة شاملة ، فمثلا ، إذا كان التلاميذ يدرسون موضوعا يتعلق بتاريخ مصر القديم ، فإن المعلم يستطيع أن يدخل فى جغرافية مصر وفى أوضاعها السياسية فى ذلك الوقت ويربط بين ذلك وبين الوقت الحاضر .

موازنة بين هذين النوعين من المناهج :

يخشى التربويون الذين يعارضون فكرة تنظيم المناهج حول مجالات المواد المترابطة ، ويفضلون تدريس المواد المنفصلة ، ألا تأخذ المادة الدراسية الواحدة حقها من المعالجة الكاملة الوافية للموضوعات ، وبذلك يضيع على التلاميذ بعض أجزائها أو بعض النقاط الهامة فيها .

ولكن علماء التربية الذين ينظمون المناهج حول مجالات المواد المترابطة يردون على هذا النقد بأن المعلم حين يتعرض هو وتلاميذه لحل مشكلة تستدعى استخدام معلومات من مواد دراسية فى مجال معين سوف يبذلون كل جهدهم للحصول على هذه المعلومات ، وقد يحاولون الحصول على معلومات أخرى تستدعيها الدراسة ولاتكون ضمن مجموعة المواد التى يشملها المجال المعين .

فمثلا : إذا أراد المعلم أن يجعل التلاميذ يفهمون المقالات التى تكتب فى الصحيفة اليومية لمنع تلوث المياه سواء فى الخزانات التى تتجمع فيها أو فى الأنابيب التى تحملها إلى منازلهم أو فى القنوات والترع التى تمر بقراهم ، فسوف يدرس التلاميذ الجغرافيا والتاريخ والبيئة (ضمن مجموعة المواد الاجتماعية) ولكنهم أيضا سوف يحتاجون لمعلومات من مجال العلوم العامة عن البكتريا والجراثيم والتسمم . الخ . وإذا فدراسة المواد ذات المجال الواحد ليست دراسة سطحية كما قد يعتبرها البعض ، ولكنها تقدم تحديات للتلاميذ تجعلهم يسيرون فى الدراسة وفق مستوى نموهم وقدراتهم . كذلك فإن المناهج التى تنظم حول مجالات المواد المتقاربة تشمل دائما مخططات وتعليمات تبين أين يحدث التداخل والترابط بين مجال الدراسات الاجتماعية ومجال العلوم العامة مثلا .

نمط ثالث من المناهج :

وثمة نوع ثالث من تنظيم المناهج يختلف تماماً عن التنظيمين السابقين ، وهو النمط الذى تخطط فيه المواد الدراسية التى يراد تقديمها للتلاميذ بحيث تشكل مراكز اهتمام أو مجالات واسعة من مجالات الحياة تخترق عبر المواد

الدراسية المختلفة ، مجالات تسمح بتنظيم المعرفة من ميادين متعددة حول أنواع من المشاكل التى تواجه التلاميذ فعلا فى الحياة . فى مثل هذا النوع من المناهج تكون المجالات المخططة للدراسة متجمعة حول مشاكل حيوية مثل : تكوين الأسرة والمنزل ، كسب العيش ، الترويح عن النفس ، وسائل الاتصال والمواصلات ، السكن والإسكان ، الحفاظ على مصادر الثروة وحسن استغلالها والحد من الاستهلاك ، تنمية البيئة وتطويرها والارتقاء بالحياة فيها وهكذا . وتختار المشكلات الأقل تعقيداً لتكون مجالات للدراسة فى الصفوف الأولى من المرحلة التعليمية ، وتخصص المجالات الأصعب والتى تحتاج إلى دراسات أعمق وخبرات ومهارات أكثر نمواً للسنوات المتأخرة حيث يكون التلاميذ على مستوى أعلى من النضج .

ولكن قد يكون مثل هذا المنهج صعب التنفيذ وبخاصة إذا لم يكن المعلم قد تعلم فى حياته المدرسية أو درب حين إعداده وفق منهج كهذا . وقد يتساءل البعض عن الميزات التى تجنى من وراء تطبيق واستخدام هذا النوع من المناهج ... إن واضعى هذا المنهج يعتبرون أن أهم ميزاته هى الفرص الواسعة التى يوفرها للتلاميذ ليحصلوا على الخبرات العملية والعلمية بأنفسهم، وليبحثوا فى جميع المواد الدراسية حتى يجدوا المادة العلمية التى يطبقونها على مايقابلهم فى الحياة يوما بعد يوم من المشكلات الواقعية .

أهمية طرائق التدريس :

ومع ذلك ، فأياً ما كان نوع المنهج الذى يطبق فى المدرسة الأساسية فإن الاهتمام الزائد الآن والثقل الكبير يجب أن يوجه إلى طرائق التدريس ؛ ومن خلال النظرة الأولى لكيفية تنظيم المعلومات والخبرات للتلاميذ ، يتضح أن طرق التدريس تختلف اختلافا واسعا فيما بينها . ولكن هناك اتفاق كبير على الاعتبارات التى تميز الخبرات التربوية السليمة التى يقدمها المعلم لتلاميذه ، ويأتى فى مقدمتها :

١ — أن يحاول المعلمون أن يوفروا خبرات تعليمية ذات معنى وهدف

بالنسبة للتلاميذ كى يتبصروا ويتفهموا الغرض من المعلومات التى يتعلمونها فى المدرسة . ولهذه النقطة أهميتها البالغة لدى التلاميذ على مختلف مستويات نضجهم : فالمعلم الذى يدرس الكهرباء للصف الخامس أو السادس من المرحلة الأساسية يهمه جداً أن يعرف تلاميذه من المعلومات والمهارات ما يمكنهم من أن يوصلوا الأسلاك لإنارة الكشك الصغير الذى شيدوه فى حديقة المدرسة لتفريخ البيض أو لتوصيل الحرارة إلى الصندوق الخشبى الذى يستعملونه لصنع الزبادى فى معمل الألبان . وهذا هو ما يسميه علماء النفس بالدوافع أو الحوافز على العمل التى لم تعد تعتبر الآن مجرد حوافز مادية مثل الدرجة أو النجمة الذهبية أو الفضية أو لوحة الشرف ، إنها الآن الأهداف التى يفهمها التلاميذ والتى يحدودن نوع عملهم مع المدرس لبلوغها . إن المسألة الأساسية الآن فى التعليم هى كيف يجعل المدرس العمل ذا مغزى ومعنى وله هدف بالنسبة للتلاميذ ، وكيف يربط ما يدرسه من مادة تعليمية بما يواجهه التلاميذ من مشاكل ومطالب فى حياتهم اليومية . ومهما كان ميدان تخصص المعلم أو المجال الذى يدرسه للتلاميذ ، ومهما كان مستوى النضج والمستوى التعليمى لهؤلاء التلاميذ ، فإن المعلم يجب أن تكون عنده المهارة الكافية حتى يعاون تلاميذه على تأسيس أهداف حيوية لما يتعلمونه .

٢ — أن يحاول كل معلم يهتم بالمادة الدراسية أو المجال التعليمى الذى يدرسه لتلاميذه ، أن يعمل بجد وإخلاص كى ينقل أكبر قدر من خبرات التلاميذ ومعارفهم إلى مواقف الحياة خارج المدرسة . فلا جدوى من أن يتعلم التلاميذ كيف يتعاملون مع الأرقام فى دروس الحساب وعملياته إذا لم يستطيعوا أن يتفهموا أسس هذه العمليات وأن يستخدموها بذكاء فى عمليات أخرى خارج المدرسة وداخلها . إن الشىء الذى يحدد ماذا يتعلم الأطفال هو كيف تعلمهم ، وهذه هى مشكلة انتقال التعلم . فالمقرر الدراسى فى مادة التربية الوطنية لن يخرج مواطنا على وعى بنظام الحكم فى بلده أو الأسس التى يبنى عليها هذا البلد سياسته الخارجية مالم يسع المعلم إلى تعليم ذلك . إننا لن نتأكد من أن سلسلة فى دروس النحو والهجاء سوف تنتج تلاميذ يكتبون كتابة صحيحة بأسلوب مصقول إلا إذا استهدف

المعلم ذلك . ومهما يكن المجال الذى يعمل فيه المعلم هو وتلاميذه فينبغى أن يصل معهم إلى تعميمات ومفاهيم يستطيعون أن يطبقوها فى مواقف جديدة سواء داخل المدرسة أو خارجها . وعلى المعلم مهما كان نوع المنهج الذى يطبق فى مدرسته (مواد منفصلة أو مجالات دراسية) أن يعمل جهده كى يعاون التلاميذ ليروا ويتفهموا الترابط والتداخل بين المواد الدراسية أو مجالات الدراسة ، إذ من المستحيل على المعلم اليوم أن يقوم بتدريس مادة ويركز عليها فقط دون أن يلجأ إلى مواد أخرى متصلة بها . فمشاكل التغذية على سبيل المثال ترتبط بالصحة وبالعلوم العامة .

٣ — أن يهتم المعلم بتنمية المهارات الأساسية بكفاءة عند التلاميذ . وقد يندهش المعلم حين يعرف المدى الواسع الذى تشمله كلمة « مهارات » . أن معنى « المهارة » بالطبع ينطبق على ارتقاء مستوى القراءة ، والتعبير اللغوى ، والعد والحساب عند التلاميذ ، ولكنه أيضاً يشمل المهارة فى الاستماع والفهم ومهارات الملاحظة . والمعلم القدير هو الذى يحلل مادته الدراسية ويستخرج المواقف التى يتعلم منها التلاميذ الوسائل الفعالة لحل المشكلات والتفكير المنطقى المنظم . وكل مادة دراسية لها مهارات خاصة بها ، فالحساب مثلا ليس هو مجرد المهارة العددية ، بل إن الأمر يستدعى أن يدرب المعلم التلاميذ على مهارة قراءة المسألة وفهم وتفسير ما تعنيه ، وكذلك مهارة إتقان الرسوم البيانية وفهم الجداول . وهكذا ، وثمة خبرات خاصة لتعليم التاريخ أو الجغرافيا وفهم المصطلحات العلمية الخاصة بها ، وطرق الحصول على معلومات إضافية فيها . كذلك هناك الخبرات العملية المتعلقة بكل مادة والتى تقتضى مهارات عملية فى رسم الخرائط أو إجراء تجربة فى المعمل أو إعداد وجبة غذاء فى المطبخ أو العناية بزهور ونباتات الحديقة أو المزرعة . إن تعليم المهارات جانب هام جداً وحيوى بالنسبة لعمل المدرس فى كل مجال من مجالات التدريس بالمرحلة الأساسية .

٤ — كل كائن بشرى له شخصيته الفريدة المتميزة — كما أن له نواحى القوة أو الضعف أو الخلفية المتباينة . لذلك فإن عمل المعلم الذكى

لا بد أن يتجه نحو الوصول بالتلاميذ إلى أقصى ما يمكن من النمو والنضج والتقدم . وينبغى أن يجند المعلم كل خبراته السابقة ، وكل إعداده وتعليمه ، وكل معونة تصل إليه من المشرفين والموجهين لكى يتعرف على حاجات ومطالب تلاميذه وأن يعد برنامجا للعمل يكون على قدر من المرونة بحيث يسمح له بتوجيه التلاميذ بطاء الفهم ، والتلاميذ سريعى التعلم . وهذا يعنى أن المعلم فى الفصول الدراسية ينبغى أن يستخدم المجموعات الصغيرة والمادة التعليمية المختلفة المستويات ، وأن يوجه العناية الفردية لكل تلميذ حين يعمل مع الفصل كفريق .

٥ — ينبغى أن يتيقن المعلم فى أثناء التدريس والعمل مع التلاميذ سواء فى الفصل أو خارجه من إبراز القيم الديمقراطية وتوكيدها ... إن الوقت الذى ينفقه المعلم فى غرس هذه القيم فى التلاميذ وتحويلها إلى سلوك يسلكونه وينشأون عليه هو وقت يستحق أن يعطى ، وجهد يستحق أن يبذل . فليس من ضياع الوقت أو الجهد إطلاقا أن يناقش المعلم مع التلاميذ قراراً من قرارات النظام المدرسى أو لائحة مجلس إدارة المدرسة ، وليس من المتعب فى شىء أن يحضر المعلم اجتماع مجلس الفصل أو يستمع إلى تقرير من هيئة التدريس عن تلميذ معين . والمعلم فى الفصل يجب أن يشرك تلاميذه فى التخطيط للدرس وأن يستعمل تقنيات ووسائل تنمى فيهم مهارات القيادة والتبعية ، ومهارات أن يكونوا أعضاء فى مجموعة يتحمل كل فرد فيها نصيبه من العمل .

هذا إلى جانب ضرورة اهتمامه بتوفير المناخ الديمقراطى بين التلاميذ بعضهم البعض ، وبين التلاميذ وبينه .

وهكذا توجد نقاط اتفاق على الاتجاهات التى يجب أن يسلكها المعلم فى تدريسه كى يوفر خبرات تعليمية ومهارات مناسبة للتلاميذ من بنين وبنات . فالأحداث القومية والعالمية اليوم ، والتغيرات الاجتماعية والاقتصادية ، تشكل كلها تحديات أمام المعلم تفرض عليه أن يعيد النظر فى طرائق التدريس ووسائله ، وأن يقوم مجهوداته ومحاولاته لتحسين التعلم وبرامجه وتطبيقاته وبخاصة فى المرحلة الأساسية من التعليم .

الفصل الرابع

كيف يبدأ المعلم حياته فى مدرسة التعليم الأساسى :

* التعرف على المناخ التعليمى بالمدرسة .
* توطيد العلاقات مع الزملاء والناظر .
* التعرف على المسئوليات المشتركة بين المعلم وبين الهيئات العاملة بالمدرسة.
* تكيف المعلم لنظم المدرسة وقراراتها .

التعرف على المناخ التعليمى بالمدرسة :

إذا أردنا أن نضع بعض المعايير التى فى ضوئها يمكن أن نقيم المعلم فى مواقف خارج الفصل الدراسى أو فى علاقاته مع إدارة وأعضاء هيئة المدرسة ، فإن ما يلى من معايير قد يفى بالغرض :

- هل يتعامل المعلم برفق وتفهم مع الآخرين ؟
- هل يتقبل المقترحات بروح طيبة واستعداد واضح ؟
- هل يمكن الاعتماد عليه وعلى دقته فى إعداد التقارير والبيانات ؟
- هل يتحمل نصيبه من مسئوليات وأعباء المدرسة دون اعتراض أو تململ ؟
- هل يخلص لقوانين ونظم المدرسة ويتفهمها وينفذها بأمانة ؟
- هل يترفع عن أن يتحدث بغير احترام عن زملائه ومدرسته ؟
- هل يتوخى الصدق والحق فى مناقشة مسائل التعليم أمام الجمهور ؟

إن محصلة ما نخرج به عن مدى ما يتوفر لدى المعلم من مثل هذه المواصفات تهم كثيراً المسئولين عن المدرسة ، وتبين مدى النجاح الذى

يمكن أن يحققه المعلم فى معاملاته مع الآخرين . فالمعلم الحديث التخرج أو المنقول إلى المدرسة حديثاً سوف ينضم إلى هيئة متعددة الأفراد تستدعى تعاونه وتضامنه ويقظة ضميره فى العمل نحو خلق مناخ صحى وتهيئة ظروف مثمرة يتمتع بها الجميع . هذا إلى أن إخلاص المعلم للوائح المدرسة وقراراتها وشعوره الطيب تجاه الزملاء والهيئة التى تعمل معه لهما أكبر الأثر فى تحقيق الصالح العام للجميع .

ولعل أول خطوة أساسية يخطوها المعلم فى سبيل تحقيق ذلك هو أن يتعرف على مدرسته التى سوف يصبح جزءاً منها ، والتى سوف يؤدى عمله فيها . وبسبيل التعرف على المدرسة فإن على المعلم أن يفهم اللوائح والتنظيمات التى سوف تحكم عملياته فى الفصل وخارجه (فى المعمل — فى الورشة — وفى المكتبة) . كذلك من اللازم أن يتفهم المعلم الإطار الذى يعمل فيه مع زملائه (الجدول المدرسى — تقسيم العمل — المسئوليات الإضافية) .

والمعلم ، بعد أن يتعرف على الفلسفة والغايات التى تستهدفها مرحلة التعليم الأساسى ، والتى يراد منه أن يحققها للتلاميذ فى نهاية كل حلقة من حلقاتها ، ينبغى أن يتعرف على الإمكانات المتاحة فى المدرسة والبيئة ، وأن يستفيد من المعونة التى يقدمها الزملاء وإدارة المدرسة فى تنفيذ المناهج المعهود إليه تنفيذها . وسوف يجد المعلم العون الذى ينشده فى دراسة التوجيهات والنشرات التى تزوده بها المدرسة . كما وأن مدارسة مناهج المواد الدراسية والمقررات العملية والتطبيقية ، وهى غالبا ما تتضمن أهداف كل مقرر وأفضل الوسائل لتحقيق هذه الأهداف ، تلعب دوراً كبيراً فى معاونة المدرس على تنفيذ ما جاء بالمقررات ، وكذلك المعونة التى يتقبلها المعلم من المشرفين والموجهين الذين يزورون المدرسة فى بدء العام الدراسى وفى أثناء الدورات التوجيهية .

والمعلم اليقظ هو الذى يوطد نفسه من أول العام الدراسى على تفهم المسائل التى تتعلق بتنظيم تدريس مادته مثل الوقت المخصص للوحدات والموضوعات المختلفة ، والوسائل التعليمية التى توفرها المدرسة والإدارة

التعليمية ، والمواد الخام أو الأدوات الموجودة بمخازن المدرسة ، ومواعيد وكيفية إجراء الاختبارات والامتحانات للتلاميذ ، وطرق التقرير عن النتائج ، والبطاقات المدرسية والصحية الخاصة بفصله . وليعلم المعلم الجديد أو المنقول حديثاً إلى المدرسة أن الزملاء والهيئة التى يعمل معها ، وإدارة المدرسة ، هى خير عون له فى معرفة ذلك ، وهى المصدر الذى يلجأ إليه إذا واجه أى صعوبات أومشاكل . وسوف نتعرض بالتفصيل فى فصول الكتاب التالية لهذه النقاط مع إعطاء مزيد من التوضيح لموقف المعلم تحت التمرين .

توطيد العلاقات مع الزملاء وناظر المدرسة :

مهما يكن حجم مدرسة التعليم الأساسى : ومهما يكن عدد صفوف الدراسة بها ، فسوف يجد المعلم نفسه عضواً فى فريق ينبغى أن يعمل معه فى ترابط وتناسق وتكامل لتحقيق الصالح العام للتلاميذ من بنين وبنات. هذا الفريق لايشمل فقط المدرسين والمدرسات وناظر المدرسة ، ولكن يشمل أيضاً الهيئة الإدارية بالمدرسة من سكرتير وأمين مخزن ومعاون وعمال . هذا بجانب الطبيب الذى يعود التلاميذ من آن لآخر ، والمشرفين والموجهين الذين يزورون المدرسة ، وعلى المعلم أن يعرف وظيفة كل فرد من هؤلاء الذين يسهمون فى تنمية تلاميذه ويحدد مدى مسئوليته تجاه التعاون معهم للوصول إلى علاقات طيبة مثمرة .

وسوف يعقد ناظر المدرسة مع المعلمين فى أول العام الدراسى لقاءات هدفها تعرف هيئة التدريس بعضهم على بعض ، ومناقشة أنظمة المدرسة وتوضيح إمكاناتها ومرافقها وزيارة وتفقد المبانى والفصول والحجرات الخاصة والورش والمعامل . وقد يضع ناظر المدرسة خطة لأعمال أول العام الدراسى التى تسبق بدء الدراسة من تنظيم الفصول وتوزيع التلاميذ عليها وحسن استغلال مرافق المدرسة وإمكاناتها . وبالطبع سوف يطلب من بعض المعلمين المعاونة فى هذه التنظيمات أو فى استلام العهد والمواد التعليمية وخاماتها ، أو مصاحبة موجه القسم إلى المنطقة لقضاء بعض الطلبات الخاصة بالكتب أو الوسائل

المعينة . هذه كلها مواقف وعمليات تجعل المعلم يشعر بالانتماء للمدرسة والزملاء وأنه أصبح جزءا من النظام التعليمى الذى يعمل فيه ، وحتى المعلمون تحت التمرين ينبغى أن يتذكروا دائما أن هيئة التدريس بالمدرسة التى يتمرنون فيها ينظرون إلى الطالب على أنه معلم المستقبل ويزيدون علاقاته بهم فى ضوء ما يمكن أن يكون عليه فى العام القادم بعد التخرج . فليكن المعلم الطالب على بصيرة وفطنة بما يقول ويفعل ،ولاينتقد نظام المدرسة أو إمكاناتها نقدا جارحا بقصد أو بغير قصد . إذ أن عبارة بسيطة مثل « ما هذا الأثاث الحقير فى حجرة المعلمين « أو » أن أدوات المعمل لا تصلح لشىء » قد تسىء إلى المعلمين والناظر باعتبارهم مسئولين عن توفير أدوات وأثاث المدرسة .

ومن المستحب جداً أن يعرف المعلم الحديث أو الطالب تحت التمرين كيف يحدد علاقاته بناظر المدرسة . فالناظر فى كثير من مدارس المرحلة الأساسية تكون عنده السلطة والمسئولية للعمل على صالح التلاميذ والمعلمين على السواء . فهو مسئول أمام الإدارة التعليمية المحلية التابع لها عن حسن إدارته وتنظيمه للمبنى المدرسى وإصلاح المبنى والأثاث وصيانته والاستعمال الأفضل للمرافق والتجهيزات . إن ناظر المدرسة قد يستعمل أسلوبا ديمقراطيا فى مواجهة مسائل المدرسة ويشرك معاونيه والهيئات التى تعمل معه ، ولكن هذا لايعفيه بأى حال من تحمل المسئولية كاملة فى النهاية . إنه بالطبع سوف يعتمد على حسن الادراك وسلامة الحكم ، والمعاونه الصادقه المخلصة من أعضاء الهيئة . وأنت أيها المعلم الحديث أو المعلم تحت التمرين يجب أن تشعر منذ الأيام الأولى إنك تستطيع أن تتبوأ المكانة التى تليق بك وسط هؤلاء ، وتثبت ولاءك للمدرسة وحسن نيتك تجاه الناظر ومسئولياته وماتتطلبه منك من أعباء .

إن ناظر المدرسة سوف يضع جدولا إضافياً يكفل أن يكون بعض المعلمين على استعداد لشغل بعض الحصص حين يطلب إليهم ذلك حتى يطمئن إلى وجود معلم فى كل فصل دراسى أو معمل أو ورشة . وهذا يقتضى أن يعرف المعلم كل يوم هذا الجدول ويوقع عليه . والمطلوب منك أيها المعلم الجديد أو المعلم تحت التمرين أن تراعى ذلك . وبالطبع سوف يكون هناك

إجراء معين يضعه ناظر المدرسة للابلاغ عن مرض المعلمين أو غيابهم ، ولن يتسامح الناظر إذا لم يراع المعلمون هذه الاجراءات .

وبما أن ناظر المدرسة مسئول عن التفاصيل الإدارية للمدرسة ، فإن لديه كثيراً من التقارير والسجلات وعمله يتضمن إعطاء معلومات وبيانات من آن لآخر عن الحضور والغياب وأعداد التلاميذ والفصول والمعلمين إلى الجهات المختصة ، فعلى المعلمين أن ييسروا أعمال الناظر بأن يرفعوا إليه التقارير المطلوبة منهم فى مواعيدها ، وأن تكون مستكملة وصحيحة وأن يظهروا الاستعداد للمعاونة فى ملء الاستمارات الخاصة بالمدرسة وحفظ الملفات وتبويبها لسهولة الرجوع إليها . وليعرف المعلم أن عمله التعاونى فى مكتب ناظر المدرسة له قيمة كبيرة تمكنه من معرفة أهمية هذه المسئوليات وارتباطها بالعملية التعليمية ، وأن أقل خطأ فيها قد يعقد الأمور بالنسبة للناظر والهيئة على السواء .

وناظر المدرسة وهو المسئول عن سلامة التلاميذ داخل المبنى المدرسى يجب أن يخطر بأى حوادث أو إصابات تقع فى الفصول أو الملاعب أو الورش أو المعامل . كذلك يجب أن تقدم لناظر المدرسة تقارير عن مخالفات النظام التى تستدعى التحقيق فيها ، ويفضل ناظر المدرسة دائما أن يخطره المعلمون مسبقا بالأنشطة التى سيقومون بها خارج المدرسة مثل الرحلات أو الزيارات أو الجولات فى البيئة أو المباريات مع مدارس أخرى ، كذلك يود أن يؤخذ رأيه فى الأنشطة التى تقام داخل المدرسة وتحتاج إلى ترتيب خاص أو استعمال مرافق معينة مثل إقامة معرض أو احتفال بمناسبة معينة أو اجتماع يدعى إليه الآباء . . . إلى غير ذلك مما يخرج عادة عن العمليات العادية للفصل .

والمعلم الذكى هو الذى يجعل ناظره على علم بما يدور فى فصله ، حتى ولو لم يكتب تقريراً رسميا أو مفصلا . إن الناظر يهتم بالطبع بالتقدم الذى يحرزه التلاميذ ويسره بين آن وآخر أن يدعوه التلاميذ إلى الفصل أو المعمل أو للورشة ، أو حجرة الأشغال ليشاركهم بعض إنجازاتهم التى يفخرون

بتحقيقها خلال دراسة موضوع أو وحدة دراسية معينة . كذلك فإن ناظر المدرسة سوف يكون مستعدا فى أى وقت أن يدعوه المعلم للتحدث مع الآباء وتوضيح أهداف المدرسة وتفسير برامجها وتقريبها إلى أذهانهم . إن الناظر يود أن يكون قريباً من التلاميذ وأولياء أمورهم ،والمعلم هو الذى يهيىء له الظروف لتحقيق ذلك .

دور المعلم فى التعرف على المسئوليات المشتركة بينه وبين الهيئة العاملة بالمدرسة :

إن من محاسن مهنة التدريس أن الزملاء يعملون فى تعاون واهتمام لتحقيق الصالح العام للتلاميذ والمدرسة . والمعلم الجديد أو الطالب تحت التمرين سوف يجد نفسه وسط مجموعة من الزملاء معظمهم على استعداد لمعاونته . بعض هؤلاء الزملاء سوف تكون صله المعلم الجديد بهم صلة وثيقة كأن يكونوا مشتركين فى تحمل بعض الاعباء والمسئوليات ، وبعضهم سوف تكون الصلة بهم بسيطة عادية . وعلى المعلم الجديد أو الطالب تحت التمرين أن يتفهم هذه الصلات ويتعرف على المسئوليات المشتركة بينه وبين باقى الزملاء ، ويتأكد من حسن تأديته لواجباته فى كل المواقف التعاونية .

وأهم ما يجب أن يفعله المعلم الجديد بوجه خاص هو أن يكتشف العلاقة بينه وبين المعلمين الآخرين الذين يدرسون لنفس تلاميذه . فإذا كان للفصل مدرس للرسم ، أو مدرس للموسيقى ، أو معلم للورشة ، أو مدرب للتربية الرياضية ، فيجب أن يعرف المعلم بالضبط ما هو مطلوب منه أن يفعله ليعد تلاميذه لاستقبال هذا المعلم . أما إذا كان المعلم الجديد يدرس لفصل من الصفوف الأربعة الأولى فإنه سوف يكون معلم فصل مسئولا عن كل المواد بما فى ذلك التربية الفنية والموسيقية والرياضية . وفى هذه الحالة ينبغى أن يدرك المعلم مدى العون الذى يمكن أن يقدمه له المدرس المتخصص ويعرف متى يحتاج لهذه المعاونة وكيف يحصل عليها ، وأما المعلم المتخصص فينبغى أن يكون على استعداد لتقديم خبرته وأن تكون عنده المعلومات عن متى وكيف يستطيع أن يقدمها .

إن الأنشطة المدرسية هامة جداً فى المرحلة الأساسية ، لذلك سوف يجد المعلم الجديد أن المعلمين مسئولون عن أوجه نشاط متعددة . فبعض المعلمين مسئولون عن النظام المدرسى وتطبيقه وملاحظة التلاميذ المكلفين بحفظ النظام ، وبعض المعلمين موزع عليهم الإشراف على مجالس الفصول ، والبعض مكلفون بالإشراف على صحيفة المدرسة ، وسيكون عمل هؤلاء جميعاً سهلا ميسورا إذا عرف معلم كل فصل ما هو مطلوب منه إزاء المشاركة والمعاونة فى تنفيذ هذه الأنشطة وإنجاحها .

كذلك فإن مسئوليات مراعاة التلاميذ فى الملاعب والفناء ، وملاحظة وتوزيع الغذاء (إن وجد) ، والاشراف على الأبنية المختلفة للمدرسة وهبوط وصعود التلاميذ من وإلى الفصول ، وحركة الانصراف وخروج التلاميذ من المدرسة ، كلها توزع على هيئات التدريس . والمعلم حديث التخرج أو طالب المعلمين يجب أن يعرف مستويات السلوك ومظاهر النظام التى ينبغى أن تسود تحركات التلاميذ فى كل موقع ويعاون فى المحافظة على التمسك بها واتباعها ، وإذا كانت هناك إجراءات تتخذ فى حالة مخالفة النظام أو إغفال السلوك المرجو أن يسلكه التلاميذ ، فإن المعلم يجب أن يكون على علم بها حتى ولو لم يكن هو المكلف رسميا بالأشراف على النظام وتطبيقه .

وفى مدارس المرحلة الأساسية يكون بعض المعلمين أو المعلمات مسئولين عن أدوات المعمل ، أو الوسائل التعليمية المعينة ، أو الخامات والمواد التعليمية ، أو المكتبة ، إلى غير ذلك من التجهيزات . إن أمثال هؤلاء المعلمين يكونون فى العادة خير عون للمعلم الجديد أو المعلم تحت التمرين . وعلى المعلم الحديث أن يعرف متى يستطيع أن يحصل منهم على هذه المعونة وأى الاستمارات أو التعهدات يلزم أن يستوفيها كى يسهل لنفسه الاستفادة مما يقدمونه من الخدمات .

ومن الأمور التى تنير الطريق للمعلم الجديد فى مدرسة التعليم الأساسى أن يتصل بالمعلمين الذين كانوا يدرسون لتلاميذه فى الأعوام السابقة ليستفيد من خبرة هؤلاء فى معالجة الصعوبات التى قد يقابلها مع بعض الأفراد فى

الفصل من البنين والبنات البطاء التعلم مثلا ، كما أنها سوف تبصره بقدرات بعض التلاميذ الممتازين فى مجالات معينة . إن بعض المعلمين ذوى الخبرة يملكون طبيعة الأخذ والعطاء وتبادل الخبرات لصالح التلاميذ ، وسوف يحققون مواقف تعليمية تعين تلاميذك على إبراز مواهبهم وتشجع البطىء منهم على التعلم . إن المعلم الحديث التخرج أيضاً أو الطالب تحت التمرين يملك وسائل جديدة فى عرض المادة أو تقديم المعلومات ويستطيع هو كذلك أن يسهم بها فى مشروعات الزملاء التعاونية لتحقيق الفائدة المرجوة للتلاميذ .

هذه أمثلة من أنماط التعاون بين هيئات التدريس يستطيع المعلم الحديث التخرج أو المعلم تحت التمرين أن يؤدى نصيبه فى تحمل المسئوليات تجاه الإسهام فيها وإنجاحها .

ولكن توجد بمدرسة التعليم الأساسى هيئات أخرى ، ومع أنها من غير هيئات التدريس ، فإن لها دورها الهام والمؤثر فى إنجاز العمليات التعليمية وتنمية التلاميذ وتقدمهم . هذه الهيئات يعتمد وجودها على حجم المدرسة وعدد الصفوف الدراسية بها والمجالات العملية والخدمات الاجتماعية والصحية التى توفرها لتلاميذها . وأعضاء هذه الهيئات يتنوعون مابين الزائرة الصحية والطبيب الذين يعملان على رعاية التلاميذ صحياً ، والأخصائى الاجتماعى ، وسكرتير المدرسة وأمين التوريدات وأمين المكتبة ، وغير هؤلاء من الهيئات المعاونة . وبالطبع ، فإن أفراد هذه الهيئات يعملون وفق خطة موضوعة . فمثلا ، قد تكون الزائرة الصحية موجودة للعناية بالتلاميذ فى بعض أيام الأسبوع دون الأيام الأخرى . وقد يزور الطبيب المدرسة فى أيام معينة . وقد يكون الأخصائى الاجتماعى مشاركا بين عدة مدارس فى القسم التعليمى. وربما لايكون للمكتبة أمين أو أمينة متفرغة ، وإذا فسوف تكون خدماته متاحة فى بعض أيام الأسبوع فقط . كذلك قد تكون بعض التخصصات التعليمية مثل معلم الموسيقى أو مدرس فلاحة البساتين أو خبير الورش والتطبيقات العملية منتدباً من المنطقة التعليمية لبعض الوقت ... هنا يجب على المعلم أن يعرف مواعيد وخطط كل عضو من هذه الهيئات وأفضل الوسائل

للاستفادة من المعونة التى يستطيعون أن يقدموها للتلاميذ من البنين والبنات كل فى مجاله المعين .

ومن الهيئات التى ينبغى على المعلم أن يتفهم عملها وأن تكون بينه وبين أفرادها علاقات إنسانية الهيئات غير الفنية ، وتشمل عمال النظافة وعمال التغذية والعمال المكلفين برعاية حظائر الدواجن أو حديقة المدرسة أو حراسة المبنى . إن لكل فرد من هؤلاء إسهاماته الجدية فى سلامة التلاميذ ونموهم ، وفى حسن أداء العمليات التعليمية ، الأمر الذى يحتم ضرورة تقدير الخدمات التى يؤدونها ، والاعتراف بأهميتها ، وتقديم العون لهم . إن لكل عضو منهم مسئولياته المكلف بها ، ومن المستحسن أن نسهل لهم القيام بهذه المسئوليات وأن نراعى التعاليم التى تضعها المدرسة لتنظيم عملهم . فمثلا إذا كانت هناك تعليمات بخصوص استعمال تليفون المدرسة ، فمن الجائز أن يتسبب المعلم فى إحراج عامل التليفون إذا لم يتبع هذه التعليمات .

كذلك يستطيع المعلم أن يعاون الملاحظ والحارس وبواب المدرسة بأن يجعل التلاميذ يفهمون ويراعون النظام الموضوع لمغادرة المبانى المدرسية والعودة إليها أو التجول فى أفنيتها وملاعبها إلى غير ذلك .

وبالطبع إذا كانت إدارة المدرسة تقدم وجبة غذاء للتلاميذ فان النظام والمواعيد التى تحكم توزيع التغذية يجب أن تكون معلومة لدى المعلمين والتلاميذ ، وينبغى أن يكون المعلم الحديث أو المعلم تحت التمرين مستعداً لمعاونة تلاميذه من بنين وبنات كى يجعلوا مدرستهم مكانا سعيدا نظيفا للاقامة فيه وذلك بتفهم مسئولياتهم نحو أولئك الذين يقومون بأعمال النظافة ، والترتيب ، وحفظ النظام .

إن التدريس مهمة تعاونية تستدعى أن يعرف المعلم مسئولياته ويتفهم مسئوليات الآخرين وكيف يتعاون معهم ويتقبل خدماتهم لتحقيق الصالح العام .

تكيف المعلم لنظم المدرسة وقراراتها :

إن أعضاء أية مؤسسة اجتماعية لا يستطيعون أن يعيشوا وينتجوا بفاعلية إلا إذا وضعوا لأنفسهم دستورا يحكم سلوكهم . والمدرسة بتلاميذها ومدرسيها وأعضاء الهيئات المعاونة وعمالها وناظرها تشكل تركيبة اجتماعية غير بسيطة . وعلى كل مدرسة أن تبذل الجهد لبناء وتنظيم سياسة تسهل عمل المعلمين وتستهدف إسهام الهيئات الأخرى لصالح نمو التلاميذ ، وتوفير الخبرات التعليمية المناسبة لهم . ومع ذلك فان التفاصيل الدقيقة المألوفة لتسيير العمليات التعليمية يوما بيوم فى الفصل تعتمد على معرفة المعلم بالنظم واللوائح التى تصدرها الجهات الرسمية المسئولة ، والتى يطلب من المعلم أن يتبعها ، والمعلم الحديث أو المعلم الطالب عليه أن يتعرف على هذه النظم واللوائح بأسرع مايمكن وأن يستفيد من النصح والتوجيه الناضج الذى يقدمه له المشرفون أو الزملاء من ذوى الخبرة أو الإداريين بالمدرسة .

وفى هذا الشأن تجب مراعاة الأمور الآتية :

١ ــ التكيف لأهداف النظام التعليمى :

غالبا ما يهاب المعلم الجديد بعض القرارات التى تبدو له غير معقولة . هذه القرارات ربما لا يكون لناظر المدرسة يد فيها ، بل تكون من وضع المسئولين عن المرحلة التعليمية نفسها . كذلك فإن هناك قرارات توضع بشأن النظام التعليمى بأكمله . فمثلا غياب التلاميذ وحضورهم وشروط السن وبعض أوجه المناهج والمقررات والعطلات والامتحانات قد تقنن على نطاق الدولة كلها . ومؤهلات المعلمين وتدريبهم ومرتباتهم والقواعد التى تحكم ترقياتهم وتنقلاتهم كلها مسائل تحدد بواسطة المسئولين سواء على مستوى الإدارة التعليمية المركزية أو المحلية ، والمعلم الحكيم هو الذى يعرف هذه القواعد ويميز بينها وبين السياسة التى تضعها الإدارة المدرسية لتيسير العمل حتى لا تكون هناك أخطاء أو تناقضات للنظم الموضوعة والمقرر تنفيذها .

ومن ضمن المسائل التى تنظم على مستوى المرحلة التعليمية :

— التخطيط العام للمناهج والهيكل الكلى للتدريس والكتب المقررة .

— ميزانية الفصول والحد الأقصى لأعداد التلاميذ فى كل فصل .

— المبالغ المخصصة للصرف منها على المناشط والمواد العملية والتطبيقية لكل صف دراسى .

— شروط القبول والامتحانات والنقل من صف لآخر .

ويعمل المدرسون فى الإطار الموضوع للمقررات الدراسية ويترك التحرك داخل هذا الإطار مرناً بحيث يستطيع كل معلم أن يوفر مطالب تلاميذه وحاجاتهم الفردية .

والمعلم الحديث التخرج أو الطالب المعلم سوف يجد من المشرفين والزملاء ذوى الخبرة المعاونة كى يتكيف للوضع فى فصله الدراسى ويجد المادة العلمية والمعينات التعليمية التى تجعل تدريسه أكثر فاعلية وأكثر تحقيقاً لأهداف التلاميذ . إن المشرف أو الموجه أو ناظر المدرسة كلهم مستعدون أن يوجهوا المعلم إلى أفضل استعمال للكتاب المدرسى والكتب التى تثرى معلوماته ومعلومات تلاميذه حول موضوعات المنهج ، ويساعدوه فى تنويع مستويات مضمونها بما يتناسب مع المستويات المختلفة لتلاميذه .

والمعلم المبتدىء يجب أن يتفهم كيفية التقرير عن تقدم تلاميذه وأن يعرف البطاقات المدرسيه الخاصة بكل تلميذ . ومع أن الأنظمة التى توضع لامتحانات التلاميذ ونقلهم غالباً ما تكون موحدة فى كل مدارس المرحلة ، إلا أن لكل مدرسة سياستها فى إبلاغ النتائج لأولياء الأمور ؛ وعقد المقابلات معهم للتحدث فى شأن تقدم أبنائهم أو الصعوبات التى تواجه البعض منهم . وكل معلم يجب أن يتفهم النظام الخاص بمدرسته ويتبعه .

كذلك فإن الإجراءات التى تحكم التنظيم الإدارى للمدرسة . والهيئات العاملة بها — مع أن أسسها موحدة — فإن على المعلم أن يتفهم النظام

الموضوع لمدرسته . ومن هذه المسائل غياب المعلمين وكيفية الإبلاغ عنه والأجازات المرضية أو العرضية ، وحضور الاجتماعات أو الندوات أو مجالس الآباء . . . إلى غير ذلك .

وبالطبع فإن كل مدرسة تضع لنفسها تخطيطاً مفصلا ببدء الدراسة ، والعطلات فى أثناء العام الدراسى ، ومواعيد الامتحانات والتقرير عنها وإنهاء أعمال آخر العام .... والمعلم الحديث يجب أن يكون على علم تام بهذه المواعيد ويدونها لنفسه فى مذكرته الخاصة بأعمال المدرسة حتى لا يغفل عن أى موعد منها .

٢ — التأكد من مراعاة النظام الموضوع لسير الدراسة وتشغيل المرافق والإمكانات :

يحتاج المعلم الحديث إلى معرفة السياسة الداخلية التى تضعها المدرسة لتشغيل الفصول ، والمعمل ، والورشة ، والحجرات الخاصة مثل حجرة الرسم أو الأشغال أو الموسيقى إلى غير ذلك من المرافق مثل الملاعب والمسرح . . وبالطبع ، فإن المدرسة تضع خطة (جدولا) مكانية وزمانية لبيان أستعمال هذه المرافق ، كذلك تنص على التنبيهات التى ينبغى على المعلم اتباعها فى مرافقة التلاميذ من وإلى هذه المرافق . والمعلم الحديث عليه أولا أن يتعرف على المبنى المدرسى وعلى موقع كل مرفق فيه ، ثم يتفهم نظام استعماله والهيئات التى يمكن أن تعاونه هو وتلاميذه وقت استخدامه ، فقد يطلب من المعلم اصطحاب تلاميذه إلى المكتبة مثلا ، أو إلى حجرة الموسيقى ، أو إلى صالة التغذية ، وإذا فلابد من معرفة المطلوب تنفيذه بالضبط فى كل حالة .

كذلك فإن مراعاة الخطة الزمنية لاستخدام هــذه المرافق هامة جداً بالنسبة للمعلم وتلاميذه ، وعليه أن يتأكد مسبقاً من أن المرفق غير مشغول ، أو يحجزه لتلاميذه قبل أن يشغله فصل آخر حتى لا يصاب تلاميذه بخيبة أمل حين يذهبون إلى المسرح مثلا وهم على استعداد أن يؤدوا تجربة لمسرحية وقع الاختيار عليها ليمثلوها فيفاجأون بغيرهم يتمرنون . إن معلمين كثيرين

مع تلاميذهم سوف يرغبون فى استعمال المسرح ، والمكتبة وحجرة الموسيقى ، ويجب تنظيم هذا الاستعمال .

وإذا كانت هناك أنشطة على نطاق المدرسة بحيث تشترك فيها مجموعات من التلاميذ من مختلف الفصول مثل جمعية الصحافة أو جمعية البيئة ، أو جمعية تنظيم المرور ، فينبغى أن يعرف المعلم مواعيد عقد اجتماع هذه الجمعيات سواء فى آخر اليوم المدرسى أو فى الصباح قبل بدء الدروس حتى لا يعطل تلاميذه عن حضور هذه الاجتماعات .

٣ — التأكد من معرفة القرارات المدرسية الخاصة بالتلاميذ :

من الأمور التى على جانب كبير من الأهمية بالنسبة للمعلم أن يتفهم القرارات التى تضعها المدرسة لتنظيم أمور التلاميذ وإدارة شئونهم الداخلية بالمدرسة .

فطريقة تسجيل غياب وحضور التلاميذ اليومى فى الدفاتر أو الاستمارات الخاصة بذلك ، وملء البطاقات الصحية أو المدرسية ، ورصد كشوف درجات أعمال السنة ونتائج الامتحانات الفترية أو امتحانات نهاية العام الدراسى . . . إلى غير ذلك من المسائل التى تؤثر على العمليات التعليمية ، كلها أمور تستدعى أن يلم المعلم بما يصدر بشأنها من تعليمات وتوجيهات ، حيث إن بعض هذه المسائل قد يتطلب اتخاذ إجراءات خاصة فى أوقات محددة . فغياب التلاميذ مثلا لأكثر من عدد معين من الأيام أو التأخير فى الصباح ، أو تقديم الاعتذارات من أولياء الأمور عن تخلف الأبناء عن الحضور للمدرسة بسبب المرض . . . كلها مسائل تتطلب من المعلم إجراءات واتصالات تحكمها أسس تنظيمية وقانونية منصوص عليها بلوائح المدرسة فى إطار أوقات محددة .

كذلك فإن لكل مدرسة تنظيماتها الخاصة بالمحافظة على أمن وسلامة التلاميذ فى دخولهم وخروجهم من المدرسة ، وفى أثناء مغادرتهم الفصول الدراسية والعودة إليها ، أو أثناء ممارستهم للأنشطة المدرسية فى فناء المدرسة أو أثناء انتقالاتهم بالسيارات المدرسية من وإلى المدرسة .

وهناك التعليمات التى تتبع فى حالة وقوع خطر مفاجىء مثل الحريق ، وكيفية تنظيم خروج التلاميذ ، وأيهم يغادر المبنى أولا . . إلى غير ذلك كل هذه مسائل تستوجب أن يستوعبها المعلم جيداً ، وأن ينبه تلاميذه إليها .

وتختلف المدارس فيما بينها فى الوسيلة التى تسلكها فى إحاطة معلميها بمثل هـذه الأمور والتوجيهات التنظيمية المتصلة بها ، فبعض المدارس يستعمل لوحة إخبارية تعلق فى حجرة المعلمين ، والبعض الآخر يستعمل مذكرة ترفق بالنشرات وتعرض على المعلمين للعلم بها ، وبعض المدارس تحتفظ بدفتر يوضع فى مكتب سكرتير المدرسة أو الوكيل أو الناظر ، ويمر المعلمون كل صباح للاطلاع على ما يدون به من توجيهات جديدة .

وتعليمات المدرسة أو توجيهاتها تصدر ليس فقط بقصد سلامة التلاميذ ، ولـكن أيضاً بهدف حماية المعلمين من التعرض للمساءلة فى مواقف معينة فمثلا قد تقتضى بعض التعليمات أن يأخذ المعلم إقرارات من أولياء الأمور بقبول قيام أبنائهم بالرحلات أوالزيارات ، كذلك قد تـكون هناك إجراءات أو صيغ معينة يلزم أن يتخذها المعلم حين التبليغ عن حادث وقع للتلاميذ ... إلى غير ذلك من أمور تحفظ للمعلم سلامة موقفه .

٤ — التمسك بقيم المهنة واكتساب الإتجاهات السليمة نحو العمل :

يتعرض المعلم ، بوصفه عضواً فى هيئة التدريس بالمدرسة ، فى مواقف كثيرة ، لمناقشة مسائل التعليم والتعليق على مشاكل التلاميذ ونقـد الـكتب المدرسية أو المناهج ، وإبداء الرأى فى تجهيزات المدرسة وأدواتها ، إلى غير ذلك من الأمور التى تثار حين اجتماعه بالزملاء ، أو بناظر المدرسة أو بأهل الحى .

والمعلم فى فصله يواجه حوالى أربعين تلميذاً (أو أكثر) قـد تعرّف عليهم من خلال معايشتهم معه فى الفصل ، وكذلك من خلال دراساته للبيانات المسجلة فى بطاقاتهم المدرسية والصحية وهى غالباً تتضمن بيانات

تتفاوت من تلميذ لآخر ... تتفاوت فى درجة التحصيل الدراسى للتلاميذ ، وفى مستوى ذكائهم وفى صحتهم الجسمية ، بخلاف النواحى الاجتماعية والبيئية . وهو حين يقابل أولياء الأمور يتضح له أيضاً الكثير عن خلفيات التلاميذ ونشأتهم . فهناك الطفل المدلل ، وهناك الطفل المهمل ، وهناك الطفل الذى فقد أمه ، والطفل الذى يرغمه والداه على المذاكرة بالقسوة والإرهاب . . . إلى غير ذلك من المعاملة المتباينة التى تؤثر على الصحة النفسية للتلاميذ .

ويعتبر المعلم سواء فى الحى الذى يعيش فيه أو فى قريته ، الخبير فى مسائل التعليم والمصدر الذى يستطيع أن يلقى الأضواء على التطورات الحديثة فى التربية وعلى التعديلات التى تتناول نظم التعليم بين حين وآخر .

ومعلم المرحلة الأساسية بالذات يكون عرضة لأن يسأله أهل الحى عن مدرسته ومايجرى فيها وإبداء الرأى فى أساليب تنظيمها وإدارتها ومناشطها ، وكذلك عن مدى تقدم التلاميذ ونموهم والصعوبات التى قد تحول دون ذلك سواء أكانت صعوبات مدرسية أم نفسية وصحية ...

فما هو موقف المعلم المهنى من كل ما سبق ؟ وما هى الاتجاهات السليمة التى يتخذها إزاء المعلومات التى يدلى بها عن عمله ومدرسته وزملائه وتلاميذه ؟ .

إن أول ما يجب على المعلم أن يتعلمه هو الحرص والحذر حين التحدث عن شئون مدرسته بوجه خاص ، وعن شئون التعليم بوجه عام ، إذ أن من الميزات الواضحة التى تكتسبها أية مجموعة استطاعت أن تحصل لنفسها على لقب « مهنة » عدم استعداد أعضائها لمناقشة مسائلهم ومشاكل مجموعتهم مع الغرباء عنها والخارجين عن دائرتها . وهذا ما يجب أن يدركه المعلم إذا أراد أن يكون مهنياً ، وأن ينتمى فعلا إلى مجموعة مهنية .

إن المعلم بلاشك سوف يسمع زملاءه وهم ينتقدون السياسات المدرسية القائمة ، وهم بالطبع سوف يختلفون فى آرائهم ، وهذه ظاهرة صحية

لا خوف منها حيث أن التعاون الصادق فى الأعمال المدرسية لا يتم إلا حيث يشعر أعضاء المجموعة أن لكل فرد منهم الحرية فى التعبير عن رأيه وسماع الرأى الآخر .

والمعلمون فى المدرسة من الممكن أن يختلفوا على بعض المسائل العامة أو القرارات العريضة ، ولكنهم مع ذلك يحتفظون بالاحترام المتبادل فيما بينهم . وكثيراً ما ينتقد أو يعترض بعض المدرسين على بعض التعليمات الإدارية خاصة تلك التى تضيف أعباء جديدة إلى جداولهم الدراسية ونصابهم من العمل ، ومع ذلك فهم يعضدون الإدارة المدرسية ويؤيدون قراراتها ويحملون الولاء القلبى للمسئولين عنها . ومع أن الكثير من الطرق التعاونية للعمل ، والوسائل الأفضل للتدريس قد نمت وترعرعت فى مدارس حيث كان للرأى الفردى مجال للتعبير ، وللمجهود الشخصى فرصة للظهور ، فإن هذه الآراء المختلفة وهذا الاهتمام الشخصى من بعض الأفراد لتطوير سبل العمل لا يصح أن يناقش مع أفراد ليسوا على خبرة ودراية بالمواقف التعليمية وخصائص المدرسة ونظمها ، فقد يدعى المعلم لاجتماع فى إدارة القسم التعليمى لمناقشة بعض المقترحات بخصوص تعديلات فى نظم القبول أو التحويل بين مدارس القسم ، أو قد يدرس المسئولون تنظيم بعض الفصول لمواجهة احتياجات التلاميذ المتفوقين ، أو المعوقين أو المتخلفين دراسيا ، مما لا يصح أن تصل إلى سماع أولياء الأمور إلا عن طريق الجهات الرسمية ، وفى الوقت الذى يرى المسئولون أنه مناسب لإعلام الأهالى بها ، وإشراكهم فى الأمر ، إذ أن القلق وعدم الثقة ، التى لا ضرورة لها من جانب الأهالى ، قد تثار لمجرد أن معلومات مثل هذه تذاع أو تتسرب قبل موعدها .

إن المعلمين بشر ، ولهم أيام يشعرون فيها بالغبن من الوظيفة وأيام يشعرون فيها بالفخر لانتمائهم للمهنة . هذه المشاعر المتباينة قد تبدو فى أحاديثهم بين الحين والآخر ، فمن غير المعقول ألا يشكو معلم على مر العام الدراسى من تشدد بعض النظم الإدارية ، أو من مشاكل التلاميذ ، أو

من إرهاق مهنة التدريس وعدم إنصاف المعلمين . ولـكن المعلم الذى يفهم مهنته حق الفهم ، ويحترم زملاءه ويحتفظ باتجاهاته السليمة نحو إدارة مدرسته ونظمها ، هو الذى تكون عنده القدرة على عدم إعادة ما يسمعه من الزملاء حين يكون فى مجالس أهل الحى وندواتهم .

والمعلم الحديث أو المعلم تحت التمرين يجب أن يفكر بتأن فيما يقوله عن عمله ولمن يقوله ، فقد يتحدث دون مبالاة عن « أحمد » الطفل المشكل فى فصله ، أو عن غبطته لقرب انتهاء اليوم المدرسى ، أو فرحته لأن اليوم التالى عطلة من الدراسة . كل هذه أقوال تحسب على المعلم إذا كررها أمام الزملاء واتضح منها شعوره نحو مهنة المستقبل .

وهناك من المواقف الأخرى ما يتطلب من المعلم أن يكون حريصا فى تعليقاته عن زملائه أمام التلاميذ ، فقد يشكو التلاميذ مثلا من شدة مدرس الألعاب الرياضية معهم حين يعودون من الملعب إلى الفصل . وهنا لا يصح أن يجعل المعلم تلاميذه يتمادون فى الشكوى ، بل عليه أن يوضح لهم أن الألعاب الرياضية يلزمها النظام والمحافظة على المواعيد فى النزول إلى الملعب والخروج منه ، ومراعاة ارتداء الزى الخاص .... إلى غير ذلك ، وأن المدرس المختص حين يتشدد فى تطبيق كل هذه التعليمات إنما يكون ذلك لصالح الدرس وصالح التلاميذ أنفسهم .

والعكس من ذلك قد يحدث . ففى بعض الأحيان مثلا يشعر التلاميذ بمزيد من الحرية فى التحرك والعمل أثناء حصة فلاحة البساتين فيسيئون استعمال هذه الحرية ويخلون بالنظام أو ترتفع أصواتهم بالكلام ، إلى غير ذلك . ويرجعون إلى الفصل ويقصون ما يفعلون ولا يتحرجون من ذكر تسامح معلم فلاحة البساتين . هنا أيضاً ، يجب على معلم الفصل أو الرائد أن يبين للتلاميذ الأوجه السلوكية التى ينبغى أن يقدروها حين تتاح لهم فرص العمل والتحرك بحرية ، ويوضح لهم أن لكل مادة طبيعتها ، وأن تصرفاتهم الذاتية يجب أن تكون قويمة فى الحقل أو فى الفصل أو فى الملعب أو خارج

المدرسة . والمعلم القدير هو الذى يساعد تلاميذه على تفهم كل ذلك وعلى تقويم سلوكهم باستمرار فى كل المواقف .

أما إذا استدعى الأمر أن يعلم ناظر المدرسة بسوء النظام الذى يحدثه التلاميذ فى الورشة مثلا أو فى حجرة الأشغال فليكن ذلك فى مكتب الناظر ولا يجهر به المعلم أمام الزملاء .

٥ — التمسك بسرية المعلومات عن التلاميذ :

من الضرورى حين يسعى المعلم للعمل بنجاح مع تلاميذه أن يتفهم خلفياتهم ويحصل على المعلومات الخاصة بقدراتهم وصحتهم الجسمية والنفسية ويستدعى ذلك أن يطلع على تقارير التلاميذ المدرسية وعلى بطاقاتهم الصحية والاجتماعية بما فيها من معلومات عن أسر التلاميذ وأحوالهم الاقتصادية والمعيشية ، وغير ذلك من البيانات الحساسة التى تحتويها مثل هذه المصادر ، ويقتضى ذلك أن يستعمل المعلم هذه البطاقات بعناية وحرص وأن يحتفظ بالمعلومات التى يطلع عليها فى سرية وثقة .

وسوف يكتشف المعلم فى معاملاته للأطفال يوما بعد يوم الكثير من الدقائق والخصائص التى تتصل بحياة التلاميذ وأسرهم . ومن غير اللائق إطلاقا أن تكون هذه المعلومات مجالا للتندر بين المعلمين فى حجراتهم الخاصة أو فى فناء المدرسة ، إذ لو سمعها الطفل أو أبلغها له تلميذ من فصل آخر فقد تسبب عنده مشكلة نفسية أو عائلية أو مدرسية . إن نقاط الضعف فى التلاميذ يجب أن تعالج مهنيا وفنيا . وإذا احتاج المعلم إلى أى عون من مصدر متخصص فينبغى عليه أن يعرف إلى أى المصادر يتجه وكيف يحصل على المعونة المنشودة .

هذا وقد تضع اتصالات المعلمين بأولياء الأمور ضغوطا أخرى على الاخلاقيات التى يلتزم بها المعلم . إذ من المؤكد أن المعلم سوف يتبع تعاليم المدرسة قبل أن يذيع نتائج امتحانات التلاميذ أو تقدير درجات الذكاء

لبعضهم . كذلك فإن المعلم بالطبع لن يحاول أن يعلن لولى أمر عن نتيجة تلميذ آخر غير ابنه بقصد المقارنة أو إثارة الحماسة للمذاكرة أو التقدم فى التحصيل الدراسى .

وينبغى أن تظل المعلومات التى يكشف عنها الوالدان للمعلم فى مقابلة بشأن التلميذ طى الكتمان ، لايبوح بها لأحد . وإذا كانت هذه المعلومات سوف تستخدم فى دراسة حالة التلميذ ، فيجب أن تتخذ كل الإجراءات الكفيلة لكى يكون هذا العمل عملا أخلاقيا ، فلا تلقى البيانات التى يحصل عليها المعلم فى مكان يسهل الاطلاع عليها . وعلى المعلم كذلك التزام مهنى بأن يخفى اسم التلميذ وفصله ، وأن يكون عنده تصريح بدراسة الحالة من الجهات المسئولة ، أو الأشخاص المسئولين ، مثل ناظر المدرسة والاخصائى الاجتماعى .

٦ — الحفاظ على أخلاقيات المهنة :

إن التدريس مهنة عظيمة جليلة ، ومع ذلك فإن بعض الأفراد خارج هذه المهنة قد يأخذون عنها أفكارا غير واقعية حين يسمعون بعض المعلمين يتأسفون لكونهم أصبحوا معلمين ، أو يتحدثون عنها بغير التبجيل والتقدير الذى تستحقه .

فقد يسأل شخص أحد أقاربه المعلمين ، « وأنت ماذا تفعل ؟ » فيكون الجواب « والله ، أهه .. » طلعت مدرس . « وفى بعض الأحيان قد تنطق المعلمة ببعض العبارات دون قصد ، ولكن يبدو من خلالها عدم اقتناعها بمهنة التدريس . كأن تقول مثلا « أنا لا أود أن يظهر من هيئتى أننى مدرسة » . فإذا لم يتحدث المعلمون عن مهنتهم بكل فخر وكبرياء فهل ينتظرون من غيرهم أن يفعل ذلك ؟

وسوف يجد المعلم نفسه أحيانا فى مواقف حيث يثير الأهالى بعض مشكلات تعليمية . كأن يوجه إليه بعض الأفراد القول « ماذا تفعلون فى

مدارسكم ؟ لقد تدهور مستوى الأطفال فى القراءة » . « أو قد يتساءل صديق» ما رأيك فى أن التلاميذ يحفظون آيات القرآن الكريم ولكنهم لا يفهمون المعانى ؟ والمعلم فى حماسه وهو يدافع عن مدرسته قد يشوه سمعة المدارس الأخرى أو حتى نظام المرحلة التعليمية بأكمله ، ولذلك ينبغى أن يكون حريصا فى ردوده ، وأن يبرز الواقع التعليمى ، وما حققته النظم والبرامج من إنجازات إيجابية . حقا إن لدينا الكثير من المشاكل التى تنتظر الحل ، ولكن الإنجازات التى أكملناها كثيرة وجديرة بالتقدير . إن كل مهنة تنمو من خلال التجريب والبحث والدراسة واختبار الأفكار والاتجاهات الحديثة ، وكل مهنة تعيد النظر فى نظرياتها على ضوء الشواهد والنتائج ، وكل مهنة لها نقادها البناءون الإيجابيون ، والهدامون السلبيون .

والمعلم يستطيع أن يتحدث بفخر وكبرياء عن إنجازات التربية والتعليم ، وأن يذكر بذكاء أيضا الميادين التى مازلنا نجتهد ونبحث فيها حتى ولو لم نعرف الإجابات الصحيحة لها بعد .

إن مشكلة التمسك بأخلاقيات المهنة تهم كل عضو من أعضاء مهنة التدريس ، لذلك فقد اتخذت نقابة المهن التعليمية فى جمهورية مصر العربية دستوراً للمهنة[١] ينبغى أن يقرأه المعلم ويتفهمه ويعمل وفقا لما تقتضيه مواده . وأول ما يجب على المعلمين فعله كمجموعة مهنية أن يجعلوا الحقائق التالية هاديا لهم :

* إن هدف التعليم الأساسى فى نظامنا هو تنشئة مواطنين يتفهمون ويعاونون ، ويطورون أسس الحياة الاجتماعية الديمقراطية التى توفرها لهم الدولة من خلال مؤسساتها .

* إن تحقيق الحياة الاجتماعية الديمقراطية السليمة والحفاظ على مثلنا الخلقية والروحية يعتمدان بالدرجة الأولى على إتاحة فرص التعليم الأساسى (ثمانى أو تسع سنوات) لجميع أبناء الشعب .

---

(١) دستور مهنة التدريس : « إعداد نقابة المهن التعليمية بجمهورية مصر العربية » .

• إن نوعية التعليم وكيفيته ودرجة جودته تعكس بوضوح المثل العليا والدوافع والسلوكيات التى تحرك أعضاء مهنة التدريس .

• إن الشخص الذى يختار التدريس كمهنة ومستقبل يجب أن يتحمل مسئولية احترام المهنة والارتباط بمثلها العليا .

ويقتضى دستور مهنة التعليم من المعلم ، فى أى مرحلة من مراحل التعليم أن يلتزم بمبادىء معينة نحو التلاميذ من حيث توجيه معارفهم ومهاراتهم نحو النمو المتكامل لشخصياتهم ، ومن حيث تزويدهم بالخبرات التى تجعلهم يحيون حياة نافعة منتجة .... إن قوة الوطن تكمن فى القوة الخلقية ، والكفاية الاقتصادية ، والمسئولية الإجتماعية التى يتصف بها الأفراد .

وطبقا لذلك يكون المعلم فى نظامنا التعليمى مكلفا بالآتى :

١ — أن يعامل جميع التلاميذ معاملة عادلة لا يتأثر فيها بمؤثرات تتعلق بوضع التلميذ الاجتماعى أو الاقتصادى ، أو بالمعتقدات الدينية أو الاتجاهات السياسية . إن التلاميذ جميعاً يستحقون عناية المعلم ورعايته بصرف النظر عن مميزاتهم الجسمية أو النفسية أو العقلية .

٢ — أن يشجع تلاميذه كى يعملوا بجد واهتمام نحو بلوغ أهدافهم الشخصية وتنمية مواهبهم العقلية ، وقدراتهم الجسمية ، وأعمالهم الخلاقة ، وصفاتهم البناءة ، ومعتقداتهم الدينية والروحية . فواجب المعلم أن يعاون التلاميذ على فهم وتقدير مجتمعنا الديمقراطى ، وعلى معرفة واجباتهم تجاه هذا المجتمع .

٣ — أن يعترف المعلم بأن التلاميذ مسئولية مشتركة بينه وبين أولياء الأمور ، وأن قيام التعاون بين الإثنين هو لصالح التلاميذ ، وأن ذلك يجب أن يكون له أثره فى عمليات التدريس ووسائله ومعيناته . إن هذا يلقى على المعلم تبعة المحاولات المستديمة لبناء علاقة سليمة إيجابية بينه وبين آباء تلاميذه ، وأن يحترم حق الآباء الأول فى تحمل مسئولية تعليم أبنائهم ،

فيوفر لهم المعلومات الصحيحة عن تقدم أبنائهم وسلوكهم فى المدرسة بما يتفق وأهداف المدرسة وتعلياتها . وأن يعرف أن المدارس ملك للشعب والبيئة ، وأن التفاعل بينهما يجب أن يتم فى تعاون بنـاء يهدف إلى إثراء العلميات التعليمية .

٤ — أن يحافظ المعلم على سمعته وسلوكه داخل وخارج المدرسة ، وأن يفهم واجبه نحو الزملاء والرؤساء ، وأن يكون شعوره نحوهم قوامه الاحترام المتبادل والثقة والنوايا الطيبة . هذا الشعور يقتضى ألا يسعى معلم لنيل مكانة يشغلها غيره ، أو الحصول على ترقية دون وجه حق ، أو تخطى الزملاء فى منحة أو بعثة أو إعارة . . إلى غير ذلك . كذلك لا يصح أن يشغل المعلم وقته خارج المدرسة فى عمل غير مشروع بغية الكسب ، أو أن ينشغل فى المدرسة بما يعيقه عن بذل مجهوده الكامل مع تلاميذه أو معاونة زملائه ، أو مشاركة إدارة المدرسة مسئولياتها تجاه البيئة . إن سمعة المدرسة ومستواها فى البيئة وتعضيد الأهالى لها رهن باتجاهات المعلمين نحو خدمة البيئة .

٥ — أن يؤمن المعلم بأن مهنة التدريس مهنة فريدة من حيث علاقاتها بالعنصر البشرى من تلاميذ ومعلمين وأولياء أمور ، وتأثيرها فى مستقبلهم ، فليجعل المعلم من التدريس فنا فى واقعه ومثاليته حتى يجذب إلى هذه المهنة العناصر القادرة الناجحة من شباب الجنسين .

الفصل الخامس

تعرف المعلم على خصائص التلاميذ ومطالب نموهم ..

* دراسة المهارات العقلية للتلاميذ .
* مواجهة مراحل النمو ومتطلبات التلاميذ .
* دراسة خبرات التلاميذ السابقة .
* استغلال الفرص اليومية لدراسه التلاميذ .
* دراسة سجلات وبطاقات التلاميذ .
* التعرف على البيئة وموقع المدرسة .

من المسائل التى تهم معلم اليوم التفكير فى الطرائق التى تعاونه على فهم التلاميذ الذين سيتولى أمر تعليمهم . وإذا كانت هذه مسألة هامة فعلا فإن أهميتها تزداد كل يوم مع التوسع الحادث فى التعليم ومع اختلاف قدرات التلاميذ الذين يضمهم الفصل الواحد ، ومع محاولاتنا الجدية لمد فترة التعليم الأساسى لتغطى تسع سنوات تعليمية . والمعلم مهما كان إعداده النظرى ، وسعة اطلاعه فى علوم التربية وعلم النفس ، لن يستطيع أن يؤدى عمله بنجاح فى المرحلة الأساسية إذا أهمل خلفية التلاميذ وخبراتهم السابقة ، وإذا لم يحاول جدياً أن يتفهم احتياجاتهم ويتعرف على مواطن الضعف والقوة عندهم .

إن الأسابيع الأولى من العام المدرسى لها أهمية كبيرة فى إعداد الموقف التعليمى فى الفصل لعدد من البنين والبنات ، وهذا هو الوقت المناسب فعلا كى يحصل المعلم على المعلومات اللازمة عن تلاميذه .

فماذا ينبغى أن يفعله المعلم ؟ وكيف يحصل على المعلومات التى ينتظر أن يكون لها أقصى نفع بالنسبة للتلاميذ ؟ ماذا يدرس المعلم فى التلميذ ؟ .

قد يقول البعض « ندرس الطفل ككل . » هذا تعبير غامض لن يساعد المعلم كثيراً . والمعلم لن يكون عنده الوقت الكافى ليقوم بالدراسة المفصلة عن كل تلميذ من جميع النواحى . حقاً إن الأوجه الاجتماعية والجسمية والعقلية والعاطفية للطفل متداخلة كلها ، وعلاقاتها متشابكة بحيث تؤثر على نمو الطفل ككل ، وقليل من المدرسين يستطيعون أن يقوموا بالدراسة التفصيلية لكل هذه الأوجه . ولكن مع ذلك ، فإن هذه هى مظاهر النمو التى ينبغى أن يضعها المعلمون ذوو الخبرة نصب أعينهم حين يتدارسون تلاميذهم . فهم يبحثون عن الصفات الجسمية والسمات العقلية ، ولكنهم فى نفس الوقت ينظرون إلى الاحتياجات الفردية والخبرات السابقة لكل تلميذ ، وإلى ديناميكية العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ فى الفصل .

دراسة المهارات العقلية للتلاميذ :

من الطبيعى أن يهتم المعلمون بمعرفة نواحى الذكاء فى تلاميذ فصولهم الدراسية حيث إن مهمة المعلم هى قيادة وتوجيه خبرات التلاميذ التعليمية . ولكن لن يستفيد المعلم كثيراً إذا استخدم التعبيرات العامة فى وصف تلاميذه كأن يقول « عندى مجموعة متوسطة الذكاء » أو « إن التلاميذ فى فصلى هذا العام أذكياء .... » إن ما يهم المعلم فعلا وما ينبغى أن يشغل نفسه به هو السلوك الذى يدل على أن التلميذ يستعمل قدراته العقلية فعلا ، ثم كيف يكيف المعلم طرائق تدريسه بحيث يعطى كل فرد من تلاميذ فصله الخبرة التى يحتاجها بالضبط والتى تتناسب مع هذه القدرات العقلية .

وبالتأكيد ، فإن المعلم من خلال ملاحظاته فى أول العام الدراسى ، سوف يتعرف على التلاميذ الذين يتعلمون بسهولة وسرعة ، وعلى هؤلاء الذين يعانون صعوبة غير عادية إذا ما واجهوا أعمالا عقلية ، هذا التمييز المبدئى يعطى المعلم بعض المؤشرات والتوجيهات للطريقة التى يكيف بها عمليات التدريس . ومع ذلك فإن المعلم ينبغى أن يبدأ بسرعة أن يستبدل بانطباعاته العامة طرقاً أكثر دقة ، بأن يبحث عن الأوجه الخاصة المعينة للنمو العقلى . فالأطفال — مثلا الذين يظهرون إنطلاقاً وسهولة غير عادية

فى التعبير اللغوى ربما لا يظهرون نفس القدرة فى التعامل مع الأرقام أو إدراك علاقات المساحات ، والعكس صحيح . ومهما كان سبب هذه الاختلافات وهل هى فعلا تمثل عوامل حقيقية للذكاء أو هى نتيجة لتأثيرات البيئة ، فهى حقائق يجب أن تؤخذ فى الاعتبار حين التخطيط للدرس.

فمثلا قد تكون « سعاد » تلميذة متقدمة فى اللغة وتقرأ جيداً وتفهم ما تقرأ وتسهم بفاعلية فى مناقشات مادة المواد الاجتماعية فتعبر عن رأيها بجمل صحيحة واضحة المعنى وتحفظ أبيات الشعر الرقيقة ، ولكن عالم الأرقام قد يبدو لها كطلاسم . وقد يستطيع « مجدى » الصغير أن يحلل الأرقام حتى رقم « ١٢ » ولكنه قد يفزع لمجرد أن تطلب منه المعلمة أن يكتب ثلاث جمل مترابطة .

مثل هذه الأمثلة قد تكون نادرة إلا أنها موجودة فعلا ، وسوف يقابلها المعلم فى الفصل ، ولن يستطيع معاونة أى حالة منها إذا تغاضى عن حقيقة وجود صعوبات فعلا عند هؤلاء التلاميذ ، ولن يجديه أن يعتقد أن « سعاد » ما دامت متقدمة فى اللغة فسوف تتقدم فى الحساب إذا ما ركزت وبذلت جهداً .

إن المعلم سوف يحتاج لدراسة التقدم العلمى لتلاميذه فى مجالات المهارة المعينة . فقد تدل درجات تحصيل بعض التلاميذ فى اختبار فهم ما يقرأون على متوسط يتفاوت بين مستوى تلاميذ الصف الرابع والصف الثالث ؛ كذلك قد تدل درجات اختباراتهم فى الحساب أو أى مهارة أخرى على نفس التفاوت . ومع هذا فقد يكون ذلك حقيقياً مع تلاميذ من نفس مستوى الذكاء . وزيادة على ذلك ، فقد يظهر عند تلميذ واحد اختلاف فى مجال مهارة واحدة ؛ إذ قد يحسن تلميذ القراءة ولا يجيد الهجاء أو الإملاء . هذا التلميذ سوف يلاقى صعوبة كبيرة فى التغلب على مشكلته فى الإملاء إذا وصفه المعلم بأنه كسلان أو مهمل فى الوقت الذى يعرف كيف يحسن نطق الكلمات وهو يقرأ . كذلك فإن المعلم سوف يواجه مواقف حيث

يشعر التلميذ الذى يتحدث بطلاقة بحيرة وارتباك حين يطلب منه المعلم أن يكتب أفكاره على ورقة مثلا أو على السبورة .

وبالطبع فإن المعلم لن يكون قادراً على التعرف على كل مواطن الضعف والقوة فى تلاميذه منذ اللحظات الأولى للتدريس ، ولكن الأسابيع الأولى للمعلم فى الفصل هى الوقت المناسب لكى يعود نفسه على إعطاء جميع أفعال التلاميذ نظرة فاحصة .

وهناك وجه آخر من النضج يستطيع المعلم أن يلاحظه فى تلاميذه . فمن المؤكد أن النمو العقلى ينتج عنه القدرة على التركيز وزيادة الانتباه — بالطبع مع عوامل أخرى — مثل النمو الجسمى والعاطفى وطبيعة العمل الذى يشغل به التلميذ نفسه . وإنه لمن المجـدى والمفيد للمعلم أن يلاحظ مدى الانتباه والتركيز الذى يظهره التلاميذ أثناء الأعمال المختلفة فى الفصل أو الورشة أو المعمل ، ثم مدى الاختلاف بين التلاميذ أنفسهم . مثل هذه الملاحظات تعاون المدرس فى تكييف طرق تدريسه للمواقف المعينة وفى مساعدة التلاميذ فى الوصول إلى نتائج أفضل .

إن النضج العقلى تصحبه قدرة على إدارك العلاقات والمسببات بين الأشياء ، وقدرة على تفهم التعبيرات الدقيقة والمصطلحات ، وقدرة أكبر على التعامل مع الأشياء أو المفاهيم البعيدة من حيث المسافة والزمن . ومع أن هذه القدرات تعتمد أيضاً على خبرات التلميذ السابقة ، واهتماماته ، وعلى درجة الإثارة والتشويق — فإن المعلم الذى يستطيع أن يتعرف على قدرات تلاميذه العقلية سوف يكون أقدر فى الحصول على ثمرات مجدية من تدريسه ، وفى أن يجعل المواقف التعليمية أكثر فاعلية .

ومن المفيد فى هذا الصدد أن يحاول المعلم أن يتعرف على الأسس والوسائل التى يستطيع بها أن يكوّن من التلاميذ مجموعات صغيرة لمعاونتهم فى المهارات التى يظهرون ضعفاً فيها . كذلك من المهم أن يعرف المعلم كيف يوجه تلاميذه أثناء الحصص العملية إلى الحصول على الخبرات التى يحتاجونها فعلا بطرق تتفق مع قدراتهم .

والمعلم الخبير يستطيع أن يعرف ما إذا كان وقت الحصة ، وتنظيم جدول الدراسة اليومى ، يتناسب مع قدرة تلاميذه على الانتباه والتركيز ، ويعرف ما هى التكيفات والتغييرات المثالية التى يلزم أن يتخذها إذا أظهر التلاميذ القلق أو الملل قبل نهاية الدرس ، أو إذا كانوا منغمسين فى استكمال عمل وقرب موعد انتهاء الدرس. كما ينبغى أن يعرف المعلم كيف يقدم لتلاميذه موضوعاً جديداً بحيث يثير خبراتهم السابقة ، ويكشف عن مستويات تفكيرهم الحالية ، فيجعل ذهنهم حاضراً ، واهتمامهم موجهاً نحو الموضوع الذى أمامهم .

إن مهمة تكييف التعليم للفروق الفردية للتلاميذ من أصعب مهمات المعلم ، ولكن كلما تعرف المعلم على تلاميذه وتفهم فردياتهم سهل عليه أن يخطط وينفذ برنامجاً واقعياً عملياً مكيفاً نحو مقابلة احتياجاتهم[1] . والمعلم الذى يعرف تلاميذه جيداً لن ينتظر من كل الصغار أن يقرأوا بنفس الطلاقة أو أن يكتبوا بنفس الجودة أو أن تكون عندهم جميعاً اتجاهات العمل السليمة أو المهارات والعادات الحسنة نحو العمل اليدوى .

مواجهة مراحل النمو ومتطلبات التلاميذ :

من أهم المسائل التى يجب على المعلم أن يدرسها فى تلاميذه بعد القدرات العقلية مطالب النمو ، وكيف يحاول التلاميذ إشباع حاجاتهم الأساسية للنمو .

لقد كتب كثير من علماء النفس فى مطالب النمو للفرد وبذلوا جهوداً لمعرفة إنجازات النمو التى يفرضها طور النمو الذى يمر به الصغير وهو يتعلم ويعيش وينمو فى مجتمعه المتطور . هذه المطالب توحى ببعض المهارات السلوكية التى يجب أن يجنيها الفرد كى يتعامل بسلام مع الناس ويعيش فى وئام مع الرفاق، كذلك فهى توحى بالقيم والاتجاهات والخبرات التى ينبغى

---

(١) مقابلة التلاميذ حيث هم : مقالة عن التدريس الموجه نحو الفروق الفردية بقلم جون . ج . جودلاد ، نشرت فى مجموعة « قراءات من التدريس الفردى » ١٩٧١ .

للتلاميذ أن يحققوها في مرحلة نضجهم الحالية كي يعيشوا حياة منتجة في عالم الغد .

وقد كتب واحد من أشهر علماء النفس عن مطالب النمو هذه[1] فذكر أن مطالب النمو في مرحلة الطفولة المتوسطة (وهي سن المدرسة الأساسية) تتمثل فيما يأتي :

- تعلم المهارات الجسمية اللازمة للألعاب الرياضية العادية .
- بناء اتجاهات سليمة صحية نحو الذات بصفتها عضواً نامياً متطوراً .
- تفهم كيفية التعامل مع الرفقاء ومشاركتهم أنشطتهم .
- تبني الدور الاجتماعي للفتى أو الفتاة والسلوك طبقاً لذلك .
- تنمية المهارات المناسبة في القراءة والكتابة والحساب .
- تنمية المفاهيم اللازمة للحياة اليومية والمعيشية .
- تنمية الضمير والمبادىء الأخلاقية ، والقيم الدينية والاجتماعية والشخصية .
- تحقيق الاستقلال الذاتي وتنمية الاتجاهات الصحيحة نحو الجماعات والمؤسسات الاجتماعية .

فكيف يمكنك كمعلم أن تستفيد من مثل هذه الأسس في التعرف على تلاميذك ومدى نموهم ونضجهم الاجتماعي ؟ .

إن هذه المبادىء السيكولوجية تعاون المعلم في أن يكون له بعد نظر وتبصر حين يفكر في تلاميذه من بنين وبنات في ضوء ما تتضمنه من مؤشرات للنمو السوي .

إن الطفولة المتوسطة « Middle Childhood » وهي المركز الأساسي

---

(١) روبرت هافجهرست : «التقدم الإنساني والتربية» نيويورك : لنج مانزجرين وشركاه ، ١٩٥٣ : صفحات ٢٥ : ٤١ .

لهذه القائمة من مظاهر النمو ، تمثل مدى واسعاً من العمر الزمنى . ومجرد حدوث نمو ونضج ولو بسيط فى أى فترة منها تكون له دلالة واضحة فى سلوك الطفل . وهذا شىء هام يجب أن يتذكره المعلم ، ويلاحظه من مجموعة إلى مجموعة أخرى فى السن الأكبر .

إن كثيراً من تلاميذ الصف الأول سوف يحاولون الاعتماد على النفس فى قضاء أعمال حركية ، كأن يتناول الطفل كتاباً من فوق رف المكتب ، أو يضع لعبته العددية التى انتهى من استعمالها فى مكانها من صوان العرض . وفى نفس الوقت سوف تلجأ بعض الفتيات إلى المعلمة يطلبن منها المعاونة فى ربط شريط الشعر ، أو قد يطلب منها بعض الأولاد تثبيت شارة الإشراف : إن النضج فى تعلم المهارات الجسمية واستعمال أعضاء الجسم من متطلبات النمو فى هذه ، السن وهو لابد أن يكون فى نفس الوقت مصحوبا بالاستقلال الذاتى فى قضاء الحاجات الشخصية ، كأن يتدرب الصغير على أن يخلع معطفه ويضعه فى مكانه على المشجب المخصص لذلك فى ركن الفصل .

ومن المهم أيضا أن يلاحظ المعلم فى المرحلة الأساسية النضج الذى يتم من حيث اتباع الدور الصحيح للسلوك بالنسبة للبنت والولد فى السن المعينة ، فمثلا فى سن السابعة يلاحظ المعلم أن « أحمد » التلميذ فى الصف الثانى يقبل عن رضا أن يقرأ الجزء الخاص بالأم فى تمثيلية بسيطة يقوم بها الأطفال فى الفصل . أما فى سن الحادية عشرة ، فإن « إبراهيم » التلميذ فى الصف الخامس يرفض هذه الفكرة ويأبى أن يمثل دور فتاة . وهو على حق فى ذلك فقد نمت عنده المفاهيم والنظرة الصحيحة نحو دوره الطبيعى فى الحياة كفتى ، وقد وطن نفسه على أن ينمو فى هذا الاتجاه : إن البنين يشتركون مع البنات فى العمل واللعب ببساطة وقابلية فى الصف الأول والثانى أما فى الصف الخامس فإن الاعتراضات تسمع من بعض الأولاد الذين يرفضون الاشتراك مع « هؤلاء البنات التافهات » : وبعد فترة وجيزة تبدأ

بعض المضايقات ، والمشاغبات البسيطة ، « وجر الشكل » بين الجنسين مما يدل على أن سن المراهقة ليست ببعيد .

هذه التغيرات لا تحدث فى خطى مرتبة منظمة ، ولكنها تأتى بالتدريج ، وليس من الضرورى أن تكون ذات معدل متساوى فى كل فرد مثل الآخر . والمعلم هو الذى يجب أن يتعرف على النمط الفريد لكل تلميذ من تلاميذه ليكيف تدريسه وفق نمط هذا النمو .[1] كذلك فإن المعلم يجب أن يكون ذا حساسية للطرق التى يحاول التلاميذ أن يشبعوا بها حاجاتهم النفسية الأساسية مثل : الأمن والطمانينة ، الحب والحنان بالنسبة لعلاقاتهم بأفراد آخرين ، ومثل المركز أو الانتماء بالنسبة لوضعهم فى مجموعة ، ومثل احترام النفس ، وتحقيق الذات ، ودرجة الاعتماد المتبادل فى التعامل النسبة لنظرة الشخص لنفسه .

هذه كلها حاجات يحاول جاهدا كل فرد فى مستوى نضجه الشخصى ، أن يحققها ويشبعها .

والمعلم حين يدرس تلاميذ فصله سوف يجد ، ولاشك ، أن الطرق التى يحاول بها كل تلميذ أن يشبع حاجاته ويحقق مطالبه النفسية والجسمية الأساسية مختلفة ، حتى فى نفس السن الزمنية . وينبغى أن يكون المعلم حذرا تفسير هذا الاختلاف مثل حذره فى تصنيف قدراتهم العقلية .

فالطفل « أشرف » دائما يرفع يده إلى أعلى مستعداً للإجابة على أى سؤال تسأله المعلمة ، وكذلك الطفل « أيمن » . وقد تفسر المعلمة ذلك بأن الإثنين يحاولان جذب الانتباه « أنهما فقط يريدان الاهتمام » . هذا ما قد تقوله لنفسها، ولكن الأمر ليس بهذه السهولة ، لأن المعلمة لو لاحظت الطفلين فى مواقف أخرى فى الفصل أو الملعب لوجدت أن « أشرف » دائما بجوارها يحوم حولها وكأنها هى المصدر الوحيد والأساسى للعطف

---

(١) « معاونة المعلمين لتفهم التلاميذ » بحث أعدته هيئة قسم تنمية الطفل لمؤتمر إعداد المعلمين بالمجلس الأمريكى للتربية عام١٩٧٢ .

والتقدير ، يستمد منها مكانته ومركزه . فى حين أن « أيمن » نادراً مايقترب ناحيتها، بل هو دائما وسط مجموعة من رفاقه، قد يضايقهم فى بعض الأحيان ولكنهم معجبون به وبأفعاله وملتفون حوله . وبالطبع فإن هذين الطفلين يحتاج كل منهما إلى معاملة مختلفة من المعلمة ، إذا أرادت حقا أن تساعدهما على النمو السوى .

والمعلم سوف يجد ، أثناء دراسة تلاميذه وملاحظتهم ، دلائل تشير إلى أن بعض التلاميذ لديهم موارد كثيرة لإشباع رغباتهم ، بينما البعض الآخر ليس لديه سوى وسيلة أو أخرى قد تكون غير بناءة . فمثلا « سلوى » الطفلة الوديعة تنهال دموعها بغزارة إذا أخطأت فى كتابة كلمة أو كلمتين من الإملاء ، ولن تعرف المعلمة تفسيراً لذلك إلا إذا درست خلفية « سلوى » وتجاربها السابقة ، وعرفت أن والدة « سلوى » تدفعها إلى الأمام وأنها تطريها وتمدحها حين تحصل على درجات مرتفعة وتسحب حبها وحنانها حين تهبط هذه الدرجات .

« وسلوى » صغيرة السن نسبيا عن زميلاتها ، والوسيلة الوحيدة التى تحصل بها على مكانتها فى الفصل وتكسب حب أمها هى أن تحصل على درجات مرتفعة ، فالدرجات العالية هى مفتاح « سلوى » نحو تحقيق ذاتها وإشباع مطالبها .

أما « هانى » ذلك الطفل الضخم الجسم نسبياً ، فهو يظهر فى كل مكان ووسط كل مجموعة ليثير سخطهم . إنه يعطل عملهم ويوقعهم فى متاعب. وحين تسعى المعلمة لتخليصه من مأزق فسرعان ما تجده فى مأزق جديد ، فتوجه إليه التأنيب ، ولكنه لايهتم بل قد يلذله سماع هذا التأنيب . وقد يصعب على المعلمة أن تجد تفسيراً لهذا السلوك من جانب هذا الطفل ، إلا أن هذه الصعوبة سرعان ما تجد تفسيرها إذا ما اكتشفت المعلمة أن مهارات « هانى » الأكاديمية ضعيفة لا يستطيع من خلالها أن يحصل على مكانة مرموقة فى الفصل أو على مدح وثناء من المعلمة ، وإذا عرفت أنه أصغر أطفال الأسرة التى ينشغل أعضاؤها طوال الوقت وقلما يجد اهتماما أو ملاحظة

منهم .... إن « هانى » يدرك أن إثارة الشغب هى الوسيلة الوحيدة التى يجذب بها الإنتباه ، وتجعله وسط الأضواء ولو لمدة دقيقة أو دقيقتين . فكيف تستطيع المعلمة أن تعاون هذا التلميذ كى يجد مخارج أخرى لتحقيق ذاته غير الشغب ؟

دراسة خبرات التلاميذ السابقة :

أن أطفال المرحلة الأساسية فى مدارسنا يأتون من بيئات مختلفة ، ومن أسر أحوالها الاجتماعية والاقتصادية متباينة . والمدرس لا يستطيع إذا أراد حقا أن يعلم تلاميذة تعليما مثمرا ، أن يغمض عينيه عن هذه الاختلافات . إن من أسباب إخفاق بعض المعلمين فى مهمتهم أنهم يصدون أو يعرضون عن التلاميذ الذين يبدو من مظهرهم أو ملبسهم أنهم يختلفون اجتماعيا أو اقتصاديا عن الآخرين . كذلك فقد يعمل المدرس فى مدارس التعليم الأساسى ببعض الجهات النائية حيث تختلف لهجة الأطفال أو حركاتهم أو طريقة التعبير عن عواطفهم ، أو قيمهم واتجاهاتهم ، أو عاداتهم ومعتقداتهم ، عن تلك التى تعودها المعلم . إنه كلما زادت الاختلافات وتباعدت الخلفيات ، زادت الضرورة لأن يدرس المعلم التلاميذ وأسرهم وبيئتهم . وفى مثل هذه المواقف يستطيع المعلم أن يستعين بالزائرة الصحية أو الإخصائية الاجتماعية أو ناظرة المدرسة ، وسوف يكون لمعاونتهم أكبر الأثر.

إن الاعتماد على مجرد القراءة عن اختلاف البيئات لن يغنى المدرس عن التعرف على الدوافع والمعاناة التى تصحب إرسال الصغير إلى المدرسة الأساسية . أن من سمع ليس كمن رأى ، والمعلم — لكى يفهم الخلفيات — عليه أن يلمس بنفسه حالة الأب غير المتعلم الذى يريد أن يعلّم طفله ليخرج إلى مجتمع آخر متعلم مثقف ، وأن يرى كذلك الأم التى تكابد وتجاهد حتى ترسل ابنتها إلى المدرسة فى هيئة مناسبة نظيفة مرتبة ، وعليه فى نفس الوقت أن يتعرف على المنزل الثرى الذى يترك الأهالى فيه الأطفال « للشغالة » أثناء الجزء الأكبر من اليوم .

إن التلاميذ فى الفصل من بنين وبنات سوف تختلف نظرتهم إلى نوع التعليم الذى يفضلون أن يتابعوه .

فالأطفال الذين يشبون فى بيئة تجارية حيث يعمل الأب فى متجر أو يستثمر رأس ماله الصغير فى البيع أو الشراء قد لا يستحسنون الاستمرار فى التعليم بعد المرحلة الأساسية .

وأن أبناء الفلاح الذى يفلح الأرض بنفسه قد يفضلون أن يعاونوا أباهم فى الزراعة أو يتعايشوا من العمل فيها بأجر ، خاصة وأن أجور العمل قد ارتفعت حتى فى البيئات الريفية . ومع أن الاتجاهات نحو التعليم سوف تختلف ، فإنها فى نفس الوقت تشكل عوامل أساسية لتوجيه التدريس فى الفصل ولتوجيه التلاميذ نحو مهارات تتناسب مع تطلعاتهم وآمالهم . وهذا من دواعى وجود المدرسة الأساسية .

وبجانب هذه المعلومات عن خلفيات التلاميذ ، فمن المفيد للمعلم أن يعرف الخبرات التى يأتى بها التلميذ إلى المدرسة بعيداً عن بيئته . فبعض التلاميذ فى الريف لم يبعدوا عن مدرستهم بأكثر من الذهاب إلى المركز أو البندر ، وقليل ممن يعيشون فى المدن والحضر قد اتيحت لهم الفرص لزيارة الريف ، وهناك أطفال الشاطىء والبيئات الساحلية الذين لم تمكنهم ظروفهم من زيارة المدن الصناعية وهكذا . وفى نفس الوقت قد يضم الفصل أبناء موظفين انتقلوا إلى بلاد مختلفة وصحبوا معهم أطفالهم الذين يعودون بخبرات متنوعة إلى المدرسة .

والمدرس الذكى هو الذى يبدأ مع تلاميذه من حيث هم ، ويبنى تعليمهم على خبراتهم السابقة وخلفياتهم التى يأتون بها إليه دون أن يفترض أن الجميع يعرفون نفس المعلومات ، وأنهم قد مارسوا نفس التجارب .

إستغلال الفرص اليومية لدراسة التلاميذ :

والمعلم المتمرس يستطيع بالفعل أن يكون يقظا لكل المؤشرات التى تبين ما إذا كان تلاميذه يتعلمون ويتقدمون بنجاح فى تحصيلهم الدراسى

كما ينبغى ، أم أن هناك صعوبات تواجه البعض منهم . والمعلم يدرك ذلك لأن سلوك التلاميذ أثناء الدرس يدل على مدى تقدمهم ولأن المعلم من خلال تجاربه السابقة فى التدريس يستطيع أن يفسر هذا السلوك . فالمعلم بالطبع قد نمى فى نفسه مهارات معينة نحو ملاحظة تلاميذه أثناء التدريس ، ونحو جمع المعلومات الجديدة عنهم وهم يتعلمون ، ونحو تفسير نتائج الامتحانات التى يعطيها لهم فى الفصل ، والواجبات المنزلية التى يعهد إليهم إتمامها خارج الفصل .

وأنت كمعلم ينبغى أن تمرن نفسك على انتهاز كل الفرص التى تتهيأ لك من خلال الأنشطة التى يقوم بها التلاميذ فى الفصل يوما بيوم لدراسة سلوكهم ومعرفة المزيد عن تقدمهم .

والملاحظة الجدية المجدية هى إحدى وسائل المعلم لتفهم تقدم التلاميذ ، ولقد أصبحت الملاحظة المنظمة من المداخل الأساسية التى عن طريقها يعرف المعلم تلاميذه . وأول ما ينبغى أن تهدف إليه ملاحظات المعلم الأولى لتلاميذه معرفة أسمائهم . ويستطيع المعلم أن يخطط رسما بسيطا للفصل ومواضع التلاميذ ويكتب اسم كل تلميذ فى مكانه ويترك فراغا قليلا ليسجل فيه نبذة تعرفه بميزة خاصة لشخصية كل تلميذ . وأنه بذلك لن يعرف مجرد أسماء فقط ، ولكنه يكسب أصدقاء ، فلا يسر التلميذ فى الأيام الأولى من العام الدراسى أكثر من أن يناديه المعلم باسمه ويتعرف عليه كفرد له شخصيته المميزة . كذلك فعن طريق الملاحظات الدقيقة فى الأسابيع الأولى للدراسة يستطيع المعلم أن يعرف اهتمامات بعض التلاميذ ، ويكون عنده تبصر بنقاط الضعف والقوة فى البعض الآخر ، ويحتاج المعلم أن يضع تخطيطا منظما لملاحظاته ويدونها بالترتيب فلايترك المهم منها للذاكرة . ومن وسائل تنفيذ ذلك أن يفرد المعلم صفحة فى كراسته لكل تلميذ ويحاول أن يكتب فيها ملاحظاته المجدية عن السلوك الذى يبديه كل واحد منهم فى مجال من مظاهر النمو مثل :

المهارات العقلية ـ الخبرات السابقة ـ وسائل تلبية الرغبات والمطالب ـ العلاقات الاجتماعية بالرفاق فى الفصل أو الملعب ـ المشكلات الدراسية .الخ.

وسوف يجد المعلم أنه لن يمضى وقت طويل قبل أن يكون عنده سجل واف عن كل تلميذ فى فصله .

هذه الطريقة تساعد المعلم على أن يهتم بملاحظة كل تلميذ . فصفحة بيضاء فى الكراسة معناها أنه يجب أن يحول انتباهه إلى صاحب هذه الصفحة. وتجميع الملاحظات المكتوبة عن كل تلميذ فن يجب أن يتقنه المعلم ، ويقتضى أن يكون المعلم دقيقا فى وصفه للسلوك وفى تفسيره لمعناه وألا يلجأ إلى التعميمات .

مثال ذلك : لا تكتب المعلمة فى صحيفة « هدى » « تحسنت علاقتها مع زميلتها زينب » ، بل تكتب السلوك الذى فعلته هدى : « أعطت هدى الطباشير الملون لزينب حين طلبت منها ذلك » .

وبالطبع سوف لا تكتب المعلمة مجلدات عن سلوك التلاميذ ، ولكن تضع كلمة تذكرها بالسلوك المعين ثم تصف السلوك بعد ذلك .

فمثلا : كتبت معلمة العلوم والرياضيات عن تلاميذها فى الصف الخامس (الكلمة التى بين قوسين للتذكرة ، والجملة التى بجانبها للسلوك) .

عادل : (مجلة العلوم) — كتب تقريراً عن سريان الضوء لحصه من مجلة العلوم بلغة سليمة والمصطلحات صحيحة .

عايدة : (المكتبة) — سألت أمينة المكتبة عن كتاب للعلوم فأعطتها كتاباً فى مستوى الصف السادس ـ تفهم ما تقرأ .

إيمان : (القسمة) — حاولت بمفردها أن تحل مسائل قسمة مطولة على ثلاثة أرقام ـ النتائج صحيحة .

وتفيد العلامات فى الدلالة على السلوك الايجابى أو السلبى للتلميذ .

فمثلا : ـ علامة زائد (+) بجانب اسم التلميذ يمكن أن تستعمل لتفيد الإسهام فى مناقشة أو الإيجابية فى التقدم لعمل ما ، وعلامة الصفر (٠) تشير إلى أن التلميذ فى الموقف المعين لم يكن ذا قيمة تذكر ولكنه على الأقل

لم يعوق التقدم فى الموضوع ، وعلامة ناقص (—) تدل على أن التلميذ قد خرج بالمناقشة عن الطريق المرسوم .

وتعتمد صحة الصورة التى يرسمها المعلم لكل تلميذ من تلاميذه وفق هذه الملاحظات على مهارة المعلم وخبرته ، وعلى الطرق التى يبتدعها لزيادة دقة ملاحظاته . كذلك فن المستحب أن يؤخر المعلم حكمه على التلميذ حتى يلاحظه فى مواقف متعددة ، فكلما تنوعت المناسبات التى تجمع الملاحظات فيها عن التلميذ كان مفهومها أصح ، والصورة التى تنقلها عن التلميذ أشمل فمثلا قد يكون التلميذ « كامل » مثار تعب فى حجرة الأشغال الفنية وينتقل من مكان إلى مكان مما يدعو المدرس أن يصفه بعدم الاهتمام أو قلة الانتباه وسرعة الملل . ولكن « كامل » فى حصة المكتبة أو حين يحتاج العمل إلى استعمال الكتب مثل كتابة تقرير أو الاطلاع على مرجع ، فإن سلوكه يكون مختلفاً، فهو التلميذ المتعاون ، الهادىء ، الشغوف بالعمل .

ومن المفيد حين يلاحظ المعلم التلاميذ ليجمع المعلومات عنهم ، أن يركز على مظهر واحد من مظاهر السلوك لمدة معينة ويلاحظه فى عدد محدود من التلاميذ ثم ينتقل إلى سلوك آخر ومجموعة أخرى .

وحين يراجع المعلم المعلومات التى يجمعها ، فسوف يعرف السلوك الذى لم يلاحظه ويحاول أن يستكمل سجله . كذلك ، فإن بعض الحصص تكون مجالا للملاحظة أكثر من غيرها . فمثلا ؛ الحصص التى يتشارك فيها التلاميذ فى أداء عمل واحد ، أو عمل متعدد الجوانب مثل الحصص العملية ، وفلاحة البساتين والتدبير المنزلى ، وأعمال الورش . . . كل هذه توفر مجالات لمعرفة اهتمامات كل تلميذ ، والقدرة الفردية على إجادة الجزء الخاص من العمل . كذلك فإن العمل فى مجموعات يبين مدى التعاون والعلاقات التى تسود المجموعة .

والمعلم اليقظ الذى ينتهز الفرص التى يكون التلاميذ فيها خارج الفصل مثل الفسح ، وأوقات الغذاء ، أو فترة الصباح ، ويلاحظ سلوكهم ونشاطهم فذلك يعينه على التخطيط للأنشطة وفقاً لما يلاحظه فى هذه الفترات.

والتدريس فى الفصل يعطى مجالا صالحاً للمعلم الخبير كى يعرف المزيد عن خلفيات التلاميذ بطرق مختلفة ، منها أن يجعل المعلم تدريسه يدور حول محاور عن حياة التلاميذ خارج المدرسة فيطلب مثلا إلى كل واحد منهم أن يكتب بعض الجمل عن « كيف أعاون فى المنزل » أو « أين أستذكر دروسى » أو « ماذا فعلت فى عطلة العيد » . أو أن يتحدث التلاميذ عما يفعلونه بعد الانتهاء من المدرسة . ومن المفيد أن يشجع المعلم التلاميذ وبخاصة فى الصفوف المتوسطة من المرحلة الأساسية على أن يأتوا بخبرات عالمهم الخارجى إلى الفصل والورشة والمعمل .

دراسة سجلات وبطاقات التلاميذ :

من الطبيعى أنه سوف يكون فى المدرسة الأساسية سجل وبطاقة تحمل إسم التلميذ وبها معلومات شخصية واجتماعية عنه بالإضافة إلى التقارير عن التحصيل الدراسى والنقل من صف إلى آخر . هذه المعلومات قد تكون بسيطة وعامة غير مفصلة ، ولكن ينبغى أن يفحصها المعلم إذا كان فعلا يريد أن يفى بمطالب تلاميذه ويكيف تدريسه وفق حاجاتهم . وكذلك ينبغى أن يفسر المعلم ما يجده مدوناً فى بطاقات التلاميذ تفسيراً صحيحاً ، وأن يستعمل المعلومات التى يقف عليها استعمالا حكيما .

وبطاقة التلميذ أو سجله يضم معلومات من أنواع متعددة . فهو يحوى البيانات الشخصية مثل إسم التلميذ ولقبه وتاريخ ومكان ميلاده ، وعنوان سكنه ووظيفة الأب والأم (أو ولى الأمر) ، ونوع التلميذ (ذكر أو أنثى) وجنسيته . كذلك تحتوى البطاقة على معلومات إدارية تخص المدرسة مثل تاريخ قبول التلميذ بها والمدارس السابقة التى كان بها (إن وجدت) وتاريخ التحويل منها ، وحالة حضور وغياب التلميذ . ثم تحتوى البطاقة على بيانات عن مستوى تحصيل التلميذ فى المواد الدراسية المختلفة ، ودرجات الامتحانات فى النقل أو منتصف العام ، ونتائج الاختبارات المقننة (إن وجدت) مثل القدرات ، والاهتمامات وكذلك تقارير عن سلوك التلميذ .

وبطاقة التلميذ باختصار هى بطاقة لتجميع التقارير عن التلميذ لمدة طويلة بحيث تظهر نموه وتقدمه واتجاهات تطوره .

كيفية الاستفادة من بيانات البطاقة :

ان أول ما يدرسه المعلم فى بطاقة التلميذ هى البيات الشخصية والإدارية ، وبالطبع فلن تكون هناك صعوبة فى تفهم البيانات الخاصة بالمولد أو الوالدين أو الحضور والغياب أو النقل من مدرسة أخرى . وقد تبدو هذه المعلومات ذات أهمية بسيطة ، ولـكنها سوف تبدو هامة جداً إذا أراد المعلم أن يعرف عمر تلميذ عنده فى الفصل يبدو كبير الحجم ضخم الجسم ولـكن تصرفاته أقل نضجاً من زملائه . كذلك فقد يجد المعلم أن أصغر التلاميذ جسما فى الفصل هو أنضجهم فى السلوك ، وقد يندهش المعلم من « أدهم » التلميذ الذى يجد صعوبة كبيرة فى فهم الأرقام وعلاقاتها ، ولـكنه يتكلم بحكمـة وتعقل عن الأمور الجارية . ومع ذلك سوف تزول دهشته حينما يرجـع إلى بطاقة « أدهم » المدرسية ويعرف منها أنه محول من مدرسة بالمدينة وأنه يعيد الصف الرابع ، وقد أعطاه ذلك وقتاً يجمع فيه خبرات عاقلة أكثر من زملائه .

كذلك فمن المهم أن يفحص المعلم بطاقة التلميذ ليعرف البيانات عن أسرته ، هل يقيم مع كلا الوالدين ، أوأن أحدهما غير موجود ؟ هل يعيش التلميذ مع جدته أو عمته ؟ هل يعمل كلا الوالدين ، أم أحدهما فقط ؟ ما عدد الأخوة والأخوات ، وما هو ترتيب التلميذ بينهم ، وكذلك مستوى التعليم فى المنزل . كل هذه بيانات تفيد المعلم بلا شك وينبغى أن يوفر لنفسه الوقت للاطلاع عليها .

الاستفادة من امتحانات التحصيل للتلاميذ :

وحين يحاول المعلم أن يفسر نتائج امتحانات التلاميذ ، فينبغى أن يأخذ فى اعتباره أن الدرجة التى يحصل عليها تلميذ فى مجال معين قد تتأثر بمهارته فى مجال آخر .

فمثلا التلميذ « سمير » فى الصف الرابع الذى يأخذ درجات عالية فى تمارين الضرب والقسمة فى الحساب يخطىء فى حل المسائل وينال عليها درجات منخفضة . إن مثل هذه الظاهرة قد تحير المعلم بعض الوقت ولكنه حين يرجع فيلاحظ درجة « سمير » المنخفضة فى تفهم ما يقرأ ، تزول عنه الحيرة إذ يدرك أن ضعف « سمير » فى مسائل الحساب سببه عدم فهمه لرأس المسألة (ضعف لغوى) وليس ضعفه فى عمليات الجمع والطرح والقسمة . كذلك فقد يندهش المعلم للدرجة العالية التى نالها « حسن » فى اختبار اللغة العربية ، فى حين أن استعمالاته اللغوية ضعيفة جداً ، ولكن دهشة المعلم سوف تزول إذا تذكر أن إختبار اللغة كان مكوناً من التعرف على الإجابة الصحيحة فقط (وليس فيه استعمال ابتكارى للجمل) .

من أجل كل ذلك فالمعلم محتاج إلى أن ينظر إلى كل درجات التلميذ فى كل مجال من مجالات المهارة أو المعرفة ، ولا يكون سريعا فى حكمه بل يحتفظ بحكمه على التلميذ حتى يتعرف على مجالات قدراته جميعها وعلى أفعاله وسلوكه .

التعرف على البيئة وموقع المدرسة :

من العوامل التى تساعد المعلم على التخطيط السليم التعرف على تلاميذه أن يتعرف على البيئة التى تقع فيها المدرسة إذ أن بيئة المدرسة وطبيعتها ومكان المدرسة منها تؤثر بالطبع على العمليات التعليمية التى تدور داخل المدرسة وبالتالى تؤثر على التلاميذ أنفسهم .

وقد يكون المعلم قد نشأ فى بيئة مدرسته ، أو قد يكون منقولا إليها من بيئة تبعد عنها أميالا وتختلف عنها جغرافيا واقتصاديا . وفى مثل هذه الحالة الثانية فإن الأمر يستوجب من المعلم أن يدرس المواقع حول المدرسة . . . هل هى سكنية ؟ هل توجد حولها بعض المزارع ؟ هل يوجد حولها بعض الحدائق والمتنزهات ؟ ماهى أهم الشوارع الرئيسية ؟ ماهى أبرز معالم الحى ؟ ما هى أكثر الأنشطة انتشاراً ؟ ما هى المناسبات أو الأيام الخاصة التى يحتفل بها الأهالى ؟ ماهى العادات والتقاليد السائدة بين الأهالى ؟

ومن المفيد جداً للمعلم سواء أكان من أهل البيئة المدرسية أو أتى إليها من بيئة أخرى أن يشارك فى الأنشطة المحلية ويتعرف على الأفراد والمؤسسات الأخرى فى البيئة التى تهتم بالشباب من الجنسين مثل النوادى ، وجماعات تنمية البيئة ، والمراكز الثقافية والإعلامية ، والبرامج الدينية .

فالمعلم ينبغى أن يعرف معالم البيئة المدرسية بما تتضمنه من مؤسسات ، ومصادر بشرية وموارد مادية ومجالات أنشطة ، ويعرف كيف يصل بتلاميذه لاستطلاعها وجمع المعلومات والخبرات عنها ، كأن يلاحظوا الملاحة فى الرياح المار بالقرية ، أو يستطيعوا تقدير الثروة الحيوانية من زيارة المزرعة المجاورة أو مركز تربية الدواجن أو بحيرة تربية البط التى فى طرف البلدة ، أو الوقوف على إنتاجية مصنع السجاد الذى يتبع مشروع التنمية الاجتماعية : كل هذه المعلومات تساعد المعلم فى أن يجعل من تدريسه خبرات ذات معنى وهدف بالنسبة للتلاميذ ومبنية على مناشط من واقع حياتهم .

وحتى يستكمل المعلم نظرته الصحيحة لتلاميذه فانه لابد أن يحاول بجدية التعرف على أولياء الأمور ومجالات أنشطتهم . إن المعلم بين تلاميذه مسئول عن الطرق التى يستعملها للتعرف على الآباء بحيث تكون طرقا سليمة ومجدية وفعالة ولا تحدث مشاكل لإدارة المدرسة ، مثل المقابلات والاجتماعات والمكاتبات ، والتقارير . وينبغى على المعلم ، مهما كان وقته مثقلا بأعباء الدروس أن يحضر اجتماعات الآباء والمعلمين ، وأن يكون موجوداً بالمدرسة أثناء أيامها المفتوحة التى يدعى إليها الأهالى ، وأن يشارك فى الأنشطة الاجتماعية والمناسبات الدينية التى تجمع بين هيئات المدرسة وأهل البيئة .

ومع وجود نظام اجتماعات الآباء والمعلمين ، فان المعلم قد يحتاج إلى أن يقابل آباء بعض التلاميذ فى أوقات خاصة أخرى لبحث تقدم أبنائهم أو لمناقشة صعوبات تعترض سبيلهم . كذلك فان بعض الآباء يطلبون مقابلة المعلم أو المعلمة للتحدث بشأن ظروف غياب التلميذ ، أو سلوك معين صدر منه ، أو مدى اهتمامه بالواجب المنزلى . . . إلى غير ذلك من الأمور . كل هذه

الحالات توفر مجالات مفيده كى يعرف المعلم تلاميذه معرفة صحيحة تمكنه من تكييف تدريسه لمواجهة تنميتهم فى الاتجاهات السليمة .

وفى كل مجال من مجالات الاتصال بأولياء الأمور ، يجب أن يتذكر المعلم جيداً أنه فى موقف المسئولية المهنية ، بما تستوجبه من الحرص والأمانة وسعة الصدر للنقد الذى يوجه إلى المدرسة ، والعمل بكل الوسائل الممكنة على إقامة علاقات إنسانية طيبة تربط بين الأهالى والمدرسة وتضمن التعاون الوثيق بين المنزل والمدرسة .

* * *

الفصل السادس

قيادة التلاميذ نحو النظام الذاتى

- مفهوم النظام .
- كيف يقود المعلم تلاميذه نحو النظام الذاتى .
- العقوبة فى التعليم .
- معاونة التلاميذ الذين يواجهون مشاكل نفسية .
- معاونة التلميذ كى يجد وسائل إيجابية لمواجهة مطالبه .

مفهوم النظام :

لعل من أهم ما ينبغى أن يلتفت إليه المعلم وبخاصة فى المرحلة الأساسية تعويد التلاميذ النظام وضبط النفس بحيث يصبح النظام تلقائياً نابعا من أنفسهم وليس مفروضا عليهم . أجل ، إننا نعلم التلاميذ ... ولكن التعليم كله ليس هو القراءة والكتابة ... إننا نسعى إلى تكوين وتنمية شخصيات المتعلمين من بنين وبنات ومعاونتهم كى يعيشوا فى وئام وسلام وسط عالمهم الملىء بالمتناقضات ... والنظام مُكَوِّن من مكونات شخصيات المتعلمين .:. ولعله من المفيد هنا أن نتساءل عن كنه هذا النظام ومعناه . هل هو ذلك النظام الذى يتحدث عنه ناظر المدرسة حين يقول : « أنا أريد نظاما وانضباطا فى مدرستى ! » ، والذى يتحدث عنه المدرس مباهيا زملاءه : فيقول « إن أول شىء أفعله مع تلاميذ فصلى أن أعلمهم النظام » . هل النظام هوالترتيب أو الهدوء وجلوس التلاميذ مكتوفى الأيدى ؟ ، أو الطاعة العمياء ؟ هل النظام أن « تسمع رنة الدبوس إذا وقع فى الفصل » ، كما يقول بعض المعلمين ؟ .

إن « النظام » فى معناه الضيق ، بالنسبة للمعلم ، هو أن يكون عند

التلاميذ القدر من الاحترام للمعلم والاستماع إلى توجيهاته ، والقدر من الرغبة فى العمل معه ، وبدونهما — الإقدام والرغبة — لا يحدث تعليم مثمر . أما إذا فسرنا النظام بمعناه الواسع والإيجابى ، فإنه يدل على حتمية وجود احترام وتفاهم متبادل وضبط للنفس ، وحكم صحيح للأمور ، من جانب كل من التلميذ والمعلم إذا أرادا كلاهما أن يعملا بنجاح وفاعلية ورضا ، فى مناخ تعليمى سعيد سواء أكان فى الفصل أو الورشة أو المعمل .

ومسألة تعليم أو تطبيع التلاميذ أو تعويدهم النظام ليس مشكلة قاطعة كما يتصورها بعض المعلمين . إنها أساسا مسألة تتعلق بمساعدة البنين والبنات كى تنمو عندهم المهارات المعينة فى العلاقات الإنسانية ، والمهارات الخاصة بتكوين العادات السليمة للعمل ، وتفهم الذات ، وضبط النفس إلى غير ذلك من المهارات التى يحتاجونها كى يعيشوا ويعملوا فى وئام مع الآخرين .

كيف يقود المعلم تلاميذه نحو النظام الذاتى ؟ .

إن المعلم وهو الشخص المسئول عن قيادة التلاميذ فى هذه العملية التعليمية الهامة ينبغى عليه أن يعرف ماذا يريد أن يحقق بالضبط ، ثم يستخدم المبادىء التعليمية الأساسية بفاعلية لمعاونة التلاميذ فى تحقيق الأهداف التى يبغيها . ومسئولية المعلم لا تقف عند هذا الحد فحسب ، ولكن عليه أن يخلق مناخا فى الفصل يؤكد الهدوء ويبعد التلاميذ عن مواقف القلق والاضطراب التى تسود الفصل حين تكون القيادة ضعيفة متهاونة . إن تعليم التلاميذ تحقيق النظام الذاتى والنمو فى ضبط النفس مسئولية عظيمة ووجه لا يتجزأ من أوجه العمليات التعليمية وكل ما يقوم به المدرس من نشاط .

فماذا نبغى نحن كمعلمين وأى سلوك نسعى لتوكيده بين تلاميذنا ؟ .

إن المواطنين الذين يشبون على النظام والذين يسلكون وفق ما تعنيه فعلا هذه الكلمة هم الذين نحتاج إليهم بالفعل فى المجتمع المعاصر الذى يقدر احترام الفرد وأهميته ، ويشجع الإصرار والمثابرة ، ويبذل أقصى جهد للإسهام فى الحل التعاونى للمشكلات . إننا نريد المواطن الذى يملك القدرة على التمسك

بالقوانين واللوائح التى ارتضاها المواطنون لحكم أنفسهم . إن المواطنين فى المجتمع الديمقراطى ينبغى أن يتعلموا إلى جانب ضبط النفس القدرة على اتخاذ القرار وأن يتحكموا فى أفعالهم وتحركاتهم بطرق تبشر بالخير والصالح العام لهم ولغيرهم .

واحترام الأفراد الآخرين هدف أساسى بدون شك فى تعليم التلاميذ النظام . إن هذا الهدف يتحقق فى السنوات الأولى من المدرسة بأن يتعلم التلميذ كيف يأخذ دوره عن رضا حين يريد الحصول على شىء ، وأن يشارك التلاميذ الآخرين بعض الأشياء أو الخامات أو الكتب ، وأن يجد وسائل أخرى يسوى بها الخلافات بينه وبين زملائه غير الصوت المرتفع أو الغضب أو استعمال اليدين .

فالطفل منذ التحاقه بالصف الأول يحتاج إلى التطبيع الاجتماعى مع الرفاق باستعمال الكلمات التى تحدث التقارب بينهم مثل : من فضلك أو أرجو ، أو متأسف ، أواسمح لى ، أو متشكر . . إلخ ، وكلما كبر التلميذ فى السن اتسعت دائرة المجموعة التى يتعامل معها داخل وخارج الفصل ، وتكون على المعلم مسئوليات تعليم النظام فى الفناء ، وفى الملعب ، وفى قاعات الطعام ، بجانب الفصل الدراسى . ويقتضى ذلك تنمية علاقات أنضج وأنماط من السلوك أكثر استقراراً نحو الآخرين . فالمتوقع مثلا من التلاميذ فى الصفوف الأعلى أن يمروا من وإلى القاعات بهدوء وبدون ضوضاء ، وألا يحتاجوا إلى إشراف كبير فى أوقات الفسح أو الغذاء ، وأن ينتقلوا من الفصل إلى الورشة أو المعمل فى الموعد المحدد . كذلك فإن المتوقع من التلاميذ الأكبر سنا أن يتعاملوا مع غير الرفاق ، حيث تكون لهم اتصالات كثيرة يعتمدون فيها على أنفسهم مع أمين المكتبة مثلا ، أو مع عمال النظافة بالمدرسة ، ثم مع الزوار من أهل الحى وغيرهم الذين يفدون إلى المدرسة .

إننا نربى مواطنين ، ونحن فى مجتمعنا الحالى نحتاج إلى مواطنين لهم خبرة بالطرق والوسائل الجماعية لحل المشكلات . وهذا يعنى أن يتعلم التلميذ منذ الصف الأول فى المدرسة الأساسية ، أن يتنازل عن رأيه إذا لم يحز القبول

من المجموعة ، وأن يبدى اقتراحه فى التخطيط للدرس حين يأتى دوره ، وأن يقوم بنصيبه فى عمل تعاونى يشترك فيه فريق من الأقران . وفى الصفوف المتقدمة من المدرسة الأساسية ينبغى أن يتعلم التلاميذ كيف يظهرون الضوابط المتعددة فى المواقف المختلفة . فى موقف المناقشة الجماعية لموضوع ما، عليهم أن يعطوا المتحدث فرصة للكلام بدون مقاطعة ، ويولوا المتحدث انتباههم ، ويأخذوا دورهم فى إبداء الرأى دون الصياح طلباً للكلمة ، وأن يعلنوا عن مخالفتهم للمتحدث بالكلمات المهذبة ذات المعنى البناء . كذلك فإن تلاميذ الصفوف النهائية فى المرحلة المتوسطة يجب أن يتعلموا كيف يقودون مجموعة دون استخدام السلطة الغاشمة ، وكيف يتعاونون فى إنتاج جماعى مع بعضهم دون إضاعة الوقت والجهد ، وكيف يبرزون الحقائق ويدعمون رأيهم بالوقائع الموثوق بها، وكيف يرتضون رأى الغير عن اقتناع ودون غضب أو ثورة أو انسحاب من الموقف .

ومن خصائص المواطن الذى نبغيه لمجتمعنا، أن يكون عنده ضمير يقظ فى مقابلة واجباته تجاه الأفراد الآخرين والمجموعات الأخرى، وتجاه ماينبغى أن يفعله حتى دون أن يراه أحد .

فمثلا : أيلقى التلميذ نظرة خاطفة على ورقة إجابة زميله ليلتقط بضع كلمات يحصل بها على درجة أعلى فى امتحان الإملاء ؟ أيتأخر « إبراهيم » فى فناء المدرسة ويتجول قليلا قبل أن يصعد إلى الفصل لأنه مكلف بملاحظة نظام صعود « الطوابير » فى ذلك اليوم ؟ أينقل «عدنان» موضوع التعبير ويدعى أنه من إنشائه أم يخبر المعلم بالمصدر الذى استعان به ؟ ماهى مسئولية التلميذ تجاه التقرير الدقيق والمضبوط عن مخالفات حدثت فى الورشة ؟ أو عن سوء سلوك بعضهم فى الفصل ؟ ان التلاميذ الذين يتربون وينشأون على النظام الذاتى يظهرون القدرة المتزايدة النامية نحو اتخاذ هذه القرارات لأنفسهم .

إن تحمل مسئولية معرفة الواجبات تجاه الآخرين تتضمن احترام ملكية الآخرين وحقوقهم ، وهذا يستدعى بالطبع أن نعلم التلاميذ فى الصفوف الأولى من المرحلة الأساسية أى الأدوات والخامات التى تكون ملكاً للفصل يستعملها

الجميع وأنها ملك خاص للأفراد . ويقتضى ذلك أيضاً أن ننمى فى التلاميذ الصغار الشعور بالمسئولية تجاه إعادة الأشياء المستعارة لأصحابها ، وتجاه المحافظة على نظافة جدران حجرة الرسم من التلوث بالألوان ، والمحافظة على كتب المكتبة وإعادتها فى مواعيدها المحددة ، وتداول أدوات الورشة أو المعمل بحرص وعناية ، والحفاظ على كل ما يخص المدرسة من تجهيزات .

أما التلاميذ الكبار فى الصفوف النهائية من المدرسة الأساسية ، فينبغى أن يظهروا الشعور بالمسئولية تجاه كل ما سبق بالإضافة إلى أدوات الملعب والأفنية وممتلكات الأفراد الذين يعيشون فى جيرة المدرسة .

إن مسئوليات الأفراد تجاه علاقاتهم ببعض فى المجتمع لاتسير وفق نمط جاف غير مرن يملى على الأفراد ، ولكننا نطبع أبناءنا ونعودهم لكى تكون عندهم المقدرة للتكيف حسب ما تقتضيه المواقف المتنوعة . فمثلا احترام الفرد للآخرين معناه فى بعض المواقف ألا يتكلم البعض حين يتكلم هذا الشخص أو ذاك ، وألا يرسموا خطوطاً أو صوراً على ورقة أمامهم وهم يستمعون . أما فى مواقف أخرى ، فإنه أثناء العمل فى مجموعات فى الورشة مثلا من الممكن أن يتحدث البعض بصوت خافت ، وأن يتنقلوا بحرية للحصول على بعض الأدوات .

العقـــوبة فى التعليم :

يتعلم التلميذ نتيجة محاولاته . والإخفاق يعلمُ مثل ما يعلم النجاح . والعقوبة بالنسبة لبعض الأفراد معناها ألم جسمانى أو تكليف بعمل مكروه مفروض على الشخص لأنه أخطأ . ومع ذلك ، فى المعنى الأوسع ، يعاقب الشخص إذا كان سلوكه يعجز عن تحقيق هدف مرغوب فيه بالنسبة للمعيار الاجتماعى ويحقق هدفاً شخصياً غير مرغوب فيه . ومن غير الممكن أن ينمو الفرد ويشب دون أن يقع فى بعض الأخطاء ، أو أن يقابل بعض خيبة الأمل . فحتى يحين الوقت الذى يمكن فيه وقاية التلميذ من نتائج أخطائه فى الحكم ، فإن صحة أعماله تكون مشكوكاً فيها وتكون موضع

جدل . وأن الشخص الذى نعلمه النظام الذاتى وضبط النفس ينبغى أن يتعلم كيف يتقبل تبعات أعماله وقراراته .

ومهمتك أنت أيها المعلم فى هذا المجال أن تحدد بالضبط الأغراض التى يمكن أن يخدمها أو يحققها عقاب التلاميذ ، وكيف تستخدم العقاب بصورة أفضل للوصول إلى هذه الأغراض . ومن المؤكد أن العقاب يعطل الشخص عن متابعة العمل الذى يقوم به فى ذلك الوقت . فاذا كان التاميذ يتمتع بما يفعله أكثر من خوفه أو كراهيته لتبعات ما يفعل ، فان العقاب يكون بدون طائل ولا فائدة . كذلك ، فان العقوبات التى يفرضها المعلم كثيراً ما تسر التلاميذ أو تمنحهم الفرصة للهروب من موقف غير مرغوب فيه . فقد اكتشف أحد المدرسين بعد مضى أغلب العام الدراسى أن تلاميذه فى الصف الخامس لا يتضايقون إطلاقا حين يحجزهم آخر النهار فى المدرسة ليعوضوا الوقت الذى يضيعونه فى بعض الحصص لأنهم كانوا يحبونه ويفضلون قضاء الوقت معه عن الرجوع مبكراً إلى المنزل . كما وأن هذا الإجراء لم يأت بالفائدة المرجوة حيث أنهم لم يستكملوا العمل المطلوب منهم . كذلك فقد ثبت لمعلمة الصف الرابع أن التلميذ « عادل » الذى كان يعطل المجموعة فى عملها لإنجاز مشروع « تزيين الفصل » استعدادا لاستقبال شهر رمضان المعظم كان سعيدا جدا حينما ترسله لآخر الفصل وتقول له « اجلس هناك واقرأ فى صمت » ، حيث أن « عادل » يحب القراءة وهى هوايته المفضلة .

والعقوبة المفروضة التى تعطل التلميذ عن متابعة العمل الذى كان مفروضا أن يتابعه ليست وسيلة مفيدة بالنسبة للمعلم ولا التعليم . فالتلاميذ يجب أن يتعلموا كيف يقيمون سلوكهم فى ضوء آثاره على أنفسهم وعلى الآخرين ، وأن يتحملوا تبعات أعمالهم والقرارات التى يتخذونها . كذلك يجب أن يبين المعلم للتلميذ السبب فى أن نتائج عمله تعتبر خطأ ويشير إلى الطريق الذى يوضح نوع السلوك الذى يعتبر أكثر تقبلا وملاءمة للموقف . فمثلا ، إذا طلبت المعلمة من تلميذتها المتباطئة أن تكتب عبارة « لن أضيع وقتى فيما لا يفيد » ، مائة مرة فإن التلميذة سوف تتعلم أن الكبار يظلمون الصغار ، وأن الكبار من الممكن أن يكونوا متسلطين ومزعجين . أما إذا كان تباطؤ التلميذ أو

عدم أكتراثها بحرمها الاشتراك فى التمثيلية التى يعدها الفصل للمولد النبوى، و الخروج مع المجموعة إلى حظيرة الدواجن لإطعام الدجاج وجمع البيض (وهى تفضل كل هذه الأعمال). فان نتائج أعمالها تشير مباشرة إلى القيمة التى تجنيها إذا ما استغلت أوقاتها الاستغلال المفيد. كذلك، فان تفسير السلوك الخطأ وتبيان عواقبه، يعاون التلميذ على فهم العلاقات السببية وإرجاع النتيجة إلى ما يسببها، فضلا عن أنه يبعد عن المعلم دور الشخص الذى يعاقب ويضعه فى صورة الموجه الذى يشير إلى ما ينبغى أن يكون والذى يساعد تلاميذه على إدراك أن بعض السلوك بطرق معينة يؤدى إلى المتاعب.

وقد يحاول بعض المعلمين أن يشركوا تلاميذهم فى مسائل العقاب. وفى الواقع فان التلاميذ يمكن أن يشاركوا فعلا فى مرحلتين على الأقل:

الأولى: وهى عندما يفكر التلاميذ فى عواقب سلوكهم وأن يوجهوا إلى هذا. فبدون تحليل لعلاقات السبب – والنتيجة فلا يمكن أن يحدث نمو كبير فى بصيرة التلميذ التى تقوده نحو ضبط النفس.

والثانية: عندما يتعلم التلاميذ أن نتيجة من نتائج السلوك غير الملائم الذى يسلكونه ستكون إفساد وتدمير مشروع جماعى مثلا، وأن مجموعة من التلاميذ سوف يعانون ويقاسون بسبب غلطة أو سوء تقدير فرد منهم، فان هذا الفرد، لا شك سوف يواجه غضب المجموعة وسخطها.

ومع ذلك فيجب ملاحظة أن عقاب فصل بأكمله نتيجة خطأ فى سلوك فردى من جانب معين لا يمس المجموعة فى عملها يعتبر مسألة غير عادلة ويثير شعورا قويا بالظلم والتحدى. فما ذنب التلاميذ – مثلا – حين يحجز المعلم الفصل بأجمعه ويمنعه من النزول إلى الملعب لأن تلميذا تلكأ فى الاستعداد للنزول. ومثلا حين يقرر المعلم أن يلغى الدعوة التى كان تلاميذه بالصف الخامس سوف يوجهونها لتلاميذ الصف السادس لحضور افتتاح «ركن العلوم» بسبب أن تلميذين لم يتبعا التعليمات فى ترتيب الصور والرسومات الخاصة بهما. فلا يوجد أى مبرر لأن يتسبب المعلم فى أن تشعر مجموعة من

التلاميذ بالبؤس والظلم لأن واحدا منهم أخطأ ، ولا يستعمل المعلم العقاب كسلاح لحرمان التلاميذ من أنشطتهم ، ولا أن يحول الفصل إلى محكمة للتحقيق ومعاقبة المخطيء .

كذلك ، فإن العقاب غير الحكيم يؤدى إلى نتائج سلبية ويعلم دروسا غير مرغوب فيها . فقد يتعلم بعض التلاميذ أن يكرهوا مادة بعينها ، أو أن يوازنوا بين لذة المخالفة وصعوبة العقوبة فيفضلوا الأولى ، أو بين إمكان أن يفلتوا من العقاب وبين المخاطرة إذا ضبطهم المعلم . ومن بين العقوبات التى تؤدى إلى نتائج سلبية : الضرب ، التأنيب أمام الزملاء ، والحرمان من انشطة مفضلة بسبب لا يمت بصلة لهذه الانشطة ، والتأخير عقب أنتهاء الدراسة ، وتكرار كتابة جملة معينة مرارا بدون هدف ، أو إعطاء واجب منزلى مطول فى عمليات ميكانيكية .

وبالطبع ، فإن العقوبة تفيد فى التعليم ، ولكن حينما يتفهم المعلم كيف يجعلها تعلم الدرس الذى يريد أن يعلمه لتلاميذه .

معاونة التلاميذ الذين يواجهون مشاكل نفسية :

من صالح المعلم وصالح التلاميذ فى فصله أن يدرك أن بعض التلاميذ سوف يأتون إليه وهم تحت ضغوط نفسية واحتياجات عاطفية متأصلة بحيث يصعب معها أن يخضعوا بسهولة للترتيباب العادية والنظم الطبيعية الموضوعة الفصل وبحيث يحتاجون لأكثر من مجرد العناية والأهتمام الموجه من المعلم .

ويقدر بعض الخبراء المسئولين أن التلاميذ الذين يعانون متاعب نفسية يمثلون حوالى ١٠ ٪ من تعداد التلاميذ فى المراحل الأولى من التعليم . وبمعنى أخر فإن فصلك أيها المعلم فى المرحلة الأساسية يكون طبيعيا جداً مع وجود طفلين أو ثلاثة عندهم مظاهر إضطراب نفسى وسط مجموعة من خمسة وثلاثين إلى أربعين تلميذاً وتلميذه . وبالطبع فإنك كمعلم عادى ولست متخصصا فى العلاج النفسى لن تصل مع هؤلاء التلاميذ الثلاثة إلى نتائج ملحوظة أو تقدم واضح ، فلا تشعر بالخجل من أن تسأل بعض المتخصصين

المعاونة أو الرأى . أما أنت كمعلم يدرس لجميع التلاميذ فى الفصل فإن دورك بالنسبة لهؤلاءالتلاميذ ذوى المتاعبأن تقدم لهم المعونة التى تستطيعها ، وأن تواجه مشاكلهم بروح الذى يشعر بما يعانونه ، وببصيرة إلى المرجع الذى تنشده لتحصل على المساعدة التى تبتغيها .

وأول ما ينبغى على المعلم أن يفعله تجاه هؤلاء التلاميذ أن يتفهم سلوكهم وأن يبذل كل جهده لمراعاتهم مراعاة خاصة . إن السلوك له سبب ، وهذا مفهوم له أهميته بالنسبة للتلميذ الذى يواجه مشكلة نفسية .

والمعلم الذى يصف تلميذه بانه « مهمل » أو «كسلان » أو يصنفه وفق سمة مبهمة ، يفقد فى الواقع فرصته لمعاونة التلميذ والأخذ بيده فمهما يبدو سلوك التلميذ غير مفهوم ، فإن لهذا السلوك ـ دون شك سببا وأول خطوة يتخذها المعلم هى المحاولة الجادة لتفهم هذا السبب .

والتلاميذ فى الفصل لن يكونوا فريقين معالمها محددة ، فريق التلاميذ المتكيفين ، وفريق التلاميذ ذوى المشاكل ، فكل تلميذ فى وقت ما قد يواجه صعوبة فى التكيف .

أما التلميذ المعوق نفسياً فهو يحاول أن يتكيف لعدد من العوائق الصعبة ، وغالباً ما يكون صراعه مع مجموعة مشاكل معقدة تجعل سلوكه غير مفهوم من الآخرين ولذلك يصعب عليهم مساعدته . والتلميذ الذى يواجه صعوبات نفسية يكون فى معظم الأحيان ممن عجزوا عن أنيصطنعوا لأنفسهم طرقا . ووسائل متعددة ومتنرعة لإشباع حاجاتهم . وتبعا لذلك فإنه يتحرك بسرعة وقوة للدفاع عن نفسه إذا ما شعر أنه سوف يمنع من إستعمال الوسيلة التى لديه .

فمثلا ، التلميذ الذى لا يملك أى طريقة للحصول على إحترام زملائه أو دعم مركزه وسطهم إلا التحدث أثناء المناقشات فى الفصل والإجابة عن الأسئلة فإنه يصيح ويتكلم بدون إذن كأنمـا يخاف أن يده المرفوعة لاتكفى لأن يلاحظها المعلم . ومن سوء الحظ أن يكون القليل من الوسائل التى

يصطنعها التلميذ المضطرب نفسياً لإشباع حاجاته هى وسائل سلبية غير إيجابية فى نظر المعلم .

فالتلميذ العدوانى يؤلم الاخرين رغبة منه فى المحافظة على مركزه فى الفصل أو الملعب خاصة أولئك الذين يهددون هذا المركز ، والتلميذ المشاغب يقبل التأنيب والزجر من المعلم ليلفت النظر إليه ؛ والتلميذ الذى يكذب يفعل ذلك لأن الكذب هو سبيله الوحيد للحصول على اهتمام زملائه وإنتباههم لقصصه المختلفة . . . وهكذا .

والمعلم الذى يريد أن يعاون أمثال هؤلاء التلاميذ فى فصله يجب أن يرجع إلى كل المعلومات التى يمكن جمعها عن تلاميذه والتى سبق أن إقترحناها فى الفصل الرابع من هذا الكتاب .

وبالإضافة إلى دراسة بطاقات التلميذ الصحية والإجتماعية والتحصيلية فإن زيارة من المعلم للأخصائى الإجتماعى ، أو مناقشة مع الوالدين قد تكشف الكثير مما يزيد توضيح السلوك ومعرفة أسبابه ، كذلك ؛ فإن المعلم يستطيع أن يناقش الموضوع مع المعلمين الذين سبق لهم أن درسوا للتاميذ فى الفصول السابقة فقد يجد بعض المعونة عندهم . وبالطبع فإن المعلم ينبغى أن يتحدث مع التلميذ نفسه حديثاً عادياً مراراً خارج الفصل وفى مناسبات عير رسمية ، ويجب أن لا يدع المعلم باباً من أبواب المعاونه إلا ويطرقه ما دام يؤدى إلى تفهم التلميذ المضطرب نفسياً .

معاونة التلميذ كى يجد وسائل ايجابية لمواجهة مطالبه :

تشكل المطالب والحاجات الأساسية مثل الحاجة إلى الحب ، والمركز بين المجموعة ، والشعور بالإنتماء ، وادراك النجاح وتحقيق الذات ، قوى دافعة شديدة عند التلاميذ . ولا يكفى أن ينبه المعلم التلميذ إلى أن سلوكه خارج عن اللياقة أو عن المقبول ، كذلك فإن استعمال العقوبة أو عزل التلميذ عن المجموعة أو تأنيبه أو غير ذلك من الوسائل التى يحاول بها المعلم أن يوقف السلوك الخطأ أو أن يحوله إلى طريق أخر العمل ، لن تأتى بنتائج ذات أثر

دائم . فالتلميذ بطريقة أو بأخرى سوف يشبع رغباته ، وهو يفعل ما يريد فى ضوء ما ينتظره منه الأخرون . فإذا كان المعلم يصيح فى التلميذ باستمرار « أنت كسلان » ، أو « إنك لا تتعاون مع باقى التلاميذ » ، أو « إنك مشاغب وتعطل الأخرين » . . . إلى غير ذلك من النعوت والصفات ، فإن التلميذ سوف يتقبل هذه الصورة عن نفسه ويحاول أن يعيش ويسلك فى ضوئها . أنه يبنى فكرته عن نفسه فى نطاق فكرة الكبار عنه .

وسابقا ، ذكر العلماء مبدأ : السلوك سبب (أو له سبب) كمفتاح لفهم التلاميذ المضطربين نفسيا : واليوم ـ وبنفس درجة الأهمية نذكر مبدأ « السلوك يتعلم » وهذا حقيقى بالنسبة للسلوك غير المرغوب فيه فى نظر المعلم ، كما هو حقيقى بالنسبة للسلوك المرغوب فيه الذى يريد المعلم أن ينميه فى التلميذ . أن تحقيق الدافع حاجة أساسية وملحة عند التلميذ . وهو حين يبحث عن إشباع هذه الحاجة يحاول عدة محاولات ويسلك بعض انماط من السلوك . ويساعده نمط أو أكثر فى تحقيق هدفه (مع أن هذه الإنماط ربما تكون فى معظم الأحيان مرضية بالنسبة للوالدين أو المعلم . وبمرور الوقت فإن التلميذ يميل إلى أن يكرر السلوك الذى أفلح فى تحقيق الهدف او الوصول إلى الغاية بصرف النظر عن صلاحيته فى رأى الكبار . وعلى ذلك ، فالتلميذ الذى لا تكون لديه وسائل إيجابية للحصول على إعجاب التلاميذ أو شغل مكانة بارزة بينهم ، يلجأ إلى المشاغبة التى تجعل البعض ـ على الأقل ـ يلاحظونه ويعجبون به ، أو يكتشف أنه بالمبالغة فى وصف ما يفعله بعد الانصراف من المدرسة يكون مركز الإصغاء من مجموعة من التلاميذ . . . وهكذا .

وأنت أيها المعلم ، دون أن تكون طبيبا نفسانيا يمكنك أن تعاون تلميذك فى أن تحل الوسائل الإجتماعية السليمة محل الوسائل غير السليمة فى تحقيق غاياته .

ومع ذلك ، فإن مهمة مساعدة التلاميذ على أن يستبدلوا بالوسائل السلبية أخرى إيجابية ليست مهمة سهلة . فالأنماط السلبية من السلوك لهـا

جذور متعمقة من الصعب أن يقلع عنها التلميذ وبخاصة إذا كانت هى الوسائل الوحيدة لديه لاشباع حاجاته . وعلاوة على ذلك فنى حالة التلميذ الذى يستعمل السلوك العدوانى للحصول على مركز بين زملائه أو لجذب انتباه المعلم ، يكون من الصعب على المعلم أن يعالج الموقف بحيث لا يحقق السلوك غير المرغوب فيه هدف التلميذ منه . فمثلا ، كيف تستطيع أنت كمعلم أن تفسد نتيجة سلوك التلميذ الذى يخطف بعض ادوات زملائه فى الورشة بقصد تعطيلهم أو بقصد التهريج ؟ إنك إن عنفته فسوف يحصل على انتباه المجموعة كلها وهى تستمع للتأنيب فيتحقق له ما يريد . وإن تغاضيت عما فعل وطلبت إلى أحد أفراد المجموعة بهدوء ارجاع الادوات واستمر العمل كأن شيئا لم يحدث فى الموقف ، تضيع على المشاغب فرصة ارضاء رغبته . ويكون هذا هو التحدى الذى يختبر قوة احتمال المعلم المخلص صاحب الضمير الحى .

كذلك فليس من مصلحة المجموعة أن يضحى المعلم بوقت التلاميذ القادرين المتعاونين ويضيع وقتا طويلا مع البعض من بطاء التعلم أو ذوى الإعاقات النفسية . ولكن المعلم يستطيع أن يعرف كيف يوزع وقته فى معاونة التلاميذ وما يحتاجه كل تلميذ من الوقت ليحصل على المعونة دون أن يكون على حساب الآخرين . ومع ذلك فإن صحة حكم المعلم وثباته فى المواقف ، وقوة شخصيته لها تأثير كبير فى حسم مثل هذه المواقف .

ومن المفروض أن بعض الحالات سوف يكون فوق إستطاعة معلم المرحلة الأساسية أن يعالجها ، وهنا يجب أن يلجأ إلى المعاونة المتخصصة التى توفرها المديرية التعليمية أو كليات التربية المجاورة أو المختصون الذين يزورون المدرسة .

الفصل السابع

التخطيط للدرس مع التلاميذ ومن أجلهم

- المبادىء الأساسية التى تراعى عند التخطيط للدروس .
- التخطيط للدروس ، عملية بعدها الزمنى عام دراسى بأكمله .
- تخطيط وحدة العمل .
- التخطيط لدرس واحد .

* * *

المبادىء الأساسيه التى تراعى عند التخطيط للدروس :

يحاول المعلم المبتدىء عادة أن يخطط درسه لتلاميذه فى ضوء خبرة سابقة مر بها سواء أكانت هذه الخبرة قد أكتسبها عن طريق المشاهدة والملاحظة أو عن طريق قيامه بتدريس هذا الدرس مسبقا لتلاميذ آخرين ، أو عن طريق الإستعانة بقراءاته لبعض الكتب التربوية التى تعنى بطرق التدريس العامة أو الخاصة . غير أن النصيحة التى نقدمها للمعلمين الجدد ، وذوى الخبرات المحدودة ، ألا يقف مجهودهم عند هذا الحد ، وألا يتناسوا مطالب مجموعة التلاميذ التى يعملون معها الآن .

وأفضل المداخل إلى تخطيط الدروس ، أن يبدأ المعلم بتحليل الأهداف العامة العريضة للمقرر الدراسى الذى سوف يتناوله مع تلاميذه طوال العام ، ويتعرف على المهارات والمعلومات التى سوف يحققونها معاً من خلال هذا المقرر ، ويتفهم ويمسح الوسائل والمعينات التعليمية التى يتطلبها تنفيذ المقرر ، وكذلك الأنشطة التربوية المتعلقة بالخبرات سواء ماكان منها داخل المدرسة أو خارجها ، ثم كيفية الربط بين هذا المقرر وغيره من المقررات الدراسية الأخرى ذات الصلة . هذا إلى جانب تحديد دور التلاميذ الفعال ، الإسهام المنتج لتنفيذ الدروس والاعتماد على النفس فى جمع المعلومات عن طريق قراءاتهم الشخصية بمكتبة المدرسة أو الحى ، وكتابة التقارير حول ملاحظاتهم

المستمدة من البيئه أو خبراتهم الذاتية أثناء الممارسة العملية والتطبيقية فى المعامل والورش .

وعلى المعلم أن يفكر بعد ذلك فى تقسيم أو تبويب المقرر فى وحدات عمل متكاملة تعالج بعض الموضوعات المترابطة ذات الهدف والمعنى بالنسبة للتلاميذ ، على أن يؤخذ فى الإعتبار عدد الدروس اليومية أو الأسبوعية التى ينتهى خلالها من تدريس الوحدة بأكملها بكل ما يرتبط بها من دراسات نظرية وعملية وأنشطة تربوية . وليتذكر المعلم أن التخطيط لجميع المعارف والمعلومات الأساسية اللازمة لتدريس وحدة معينة يستغرق وقتا ليس بالقصير ، وليس ـ كما يعتقد البعض ـ ساعة أو بعض ساعة .

وعلى أية حال فهناك بعض النقاط والمبادىء الأسياسية التى يجب أن يراعيها المعلم وهو يخطط للوحدة مع تلاميذه ، نلخصها فيما يلى :

* عند التخطيط للعمل مع التلاميذ ووضع الإطار للمادة العلمية ينبغى أن تعطى الوقت الكافى للتفكير فى « كيف تدرس » مثلما تفكر فى « ماذا تدرس » .

* أن يتعود المعلم أن يفكر فى كل شىء من المحتمل حدوثه ، فالأشياء الصغيرة تؤثر على الدرس ، وقد تفسده ، فالخامات غير الكافية فى حصة الورشة ، أو فراغ أنبوبة الغاز فى معمل الألبان حين تجهيز اللبن لصنع الجبن ، أو عدم وجود نوع الورق الملائم لرسم الخرائط فى وقت الأنشطة . . إلى غير ذلك . . كلها أمور تدل على النقص فى التخطيط .

* أن يحاول المعلم أن يحصل على معونة الموجه أو المدرس الأول « إن وجد » وأن يفهم مقترحاته بخصوص تنفيذ بعض الأنشطة ، فمن الصعب أن يقوم التلاميذ بمناشط لا يعرفون ماذا تحقق لهم ولا يستطيع المعلم توضيحها لهم . وفى حالة ما يستكمل المعلم التخطيط للوحدة فى وقت مبكر فإن هذا سوف يساعده على مراجعة التخطيط والاستعداد الأفضل للتنفيذ .

• لم يعد التخطيط للدروس يتبع النقاط التقليدية المحددة والتفاصيل التى كان يعتز بها المعلمون ويحفظونها منذ عهد ليس ببعيد ، فقد تغير ذلك بالمقارنة إلى الصورة الحية المرنة والمدخل الفياض الذى يميز الدرس اليوم ، ومع ذلك لم يفقد التخطيط التقليدى كل أهميته ، بل ما زال هو الحجر الأساسى للتدريس الخلاق المبدع .

• لقد اتسم التخطيط الحديث للدروس بتوجيه عناية خاصة إلى أهداف التدريس التى اتسعت لتشمل معاونه التلاميذ كى يحصلوا على كفايات كاملة فى المهارات العقلية الخاصة بكل مادة دراسية بجانب تحصيل المعلومات المعرفية .

• إن التخطيط للدروس اليوم يجب أن يوفر الفرص لتعلم مهارات العمل وعاداته السليمة ، والعمل التعاونى مع الغير ، ومهارات حل المشاكل العامة ، وعلاوة على ذلك تنمية قدرة كل تلميذ إلى أقصى إمكاناته .

• ويستدعى ذلك أن يعرف المعلم كيف يشرك التلاميذ فى التخطيط للدروس وكيف يُكَيِّفُ التخطيط لتطلعات التلاميذ ، وأن يأخذ مقترحاتهم فى الاعتبار حتى يكون العمل ذا مغزى ومعنى وهدف بالنسبة لهم فيقبلون عليه فى إصرار وينفذونه بعمق وجدية وذكاء .

من ذلك يتضح أن التخطيط الدقيق للدروس هو مرحلة من مراحل التدريس التى لا يمكن ولا ينبغى أن نقلل من قيمتها أو تقديرها . إنها أساس شعور المعلم بالطمأنينة والأمان وهو يواجه خمسة وثلاثين أو أربعين تلميذا يريد أن يقدم لهم القيادة والريادة والمثل الصالح .

والمعلم القدير هو الذى يستطيع أن يضع أهدافه ويتعرف على مواطن النمو والمعرفة اللازمة لتحقيق هذه الأهداف خلال عام دراسى بأكمله . وهو الذى يكون مستعداً لتجميع « كتلة » من المعلومات المترابطة المتتالية لمجموعة من الأنشطة تدوم عدة أسابيع . وهو الذى يعرف كيف يخطط

بمهارة تفاصيل درس واحد لحصة واحدة وينظم خطة مرغوبه ليوم دراسى مثمر .

التخطيط للدروس عملية بعدها الزمنى عام دراسى بأكمله :

يفكر جميع المعلمين فى أهداف مبدئية يحققونها على مدار العام الدراسى . هذه الأهداف ، نظرياً ، تشتق من المقررات الدراسية عل هيئة مبادىء عامة تعبر عن فلسفة النظام التعليمى وأغراضه لكل صف دراسى . وفى الواقع ، فإن هذه الأهداف — من الناحية العملية — تمثل قرارات المعلم وتصمياته نحو معانى ومدلولات ما تتضمنه المقررات الدراسية بالنسبة لتحقيق مطالب مجموعته المعينة من بنين وبنات فى نطاق قدراتهم . وعلى ذلك فينبغى أن يكون عند المعلم بصيرة بأهداف المرحلة الأساسية وفلسفتها ويكون لديه وعى بالعوامل التى تؤثر على مجموعة الزملاء الذين يتعاونون معه فى وضع أهدافهم للعام الدراسى . فإلى أين يتجه المعلم ليضع الأهداف الطويلة المدى التى يتم تحقيقها على مدار العام ؟

١ — بالنسبة للمقررات الدراسية :

إن من أول مسئوليات المعلم أن يتعرف تماماً وكلية على المطبوعات والكتيبات التى تشكل المناهج وأنماط البرامج الخاصه بمدارس التعليم الأساسى التى يعمل بها . وكلما تمت برامج لإعادة النظر فى المناهج أو تعديلها يجب الإطلاع الدقيق عليها إذ أنها تمثل أفضل الفكر النشط للجان متخصصه تضم الخبراء المتخصصين فى بناء المناهج والموجهين والمعلمين ، وتشير إلى الإتجاه السليم الذى تسير فيه التجارب والخبرات المقترحه للتلاميذ والمتضمنة فى المناهج ، والموضوعات التى يمكن أن تنظم حولها هذه الخبرات ، وترتيب وتسلسل الأنشطة من صف لآخر .

وتتضمن المقررات الدراسية عامة بعض الأهداف التى توضح المبادىء والأسس التربوية والسيكولوجية التى بنيت عليها . وينبغى قراءتها بدقة إذ أنها توجه إلى النقاط التعليمية التى توصى بإرساء الغايات المحددة من المقرر

المعين . أما المجالات العامة التى تركز حولها المناشط فى المقرر فإنها سوف توضح التصميم الذى يتبع فى إختيار الخبرات التلاميذ . وبالطبع سوف يجد المعلم الحقائق المعينة والمهارات التى ينبغى التأكيد عليها ، كما يجد — وهو الأهم — المفاهيم والتعميمات التى تعتبر من أعظم ما يسعى لتحقيقه للتلاميذ .

ومهما يكن الصف الدراسى الذى يعمل معه المعلم ، فعليه أن يوقن أنه حلقة فى نمط تعليمى متكامل هدفه الأسمى هو النمو المستمر للتلاميذ منذ الصف الأول حتى نهاية المرحلة الأساسية . وعلى ذلك فعليك أيها المعلم حين تضع أهدافك البعيدة المدى للعام كله — أن تضع نصب عينك أيضاً الأهداف العامة للمرحلة بأكملها .

٢ — بالنسبة للكتب المدرسية المقررة :

تلعب الكتب المدرسية المقررة على التلاميذ دورا أعظم مما نتصور فى تحديد أهداف التخطيط للدروس على مدار العام الدراسى بأكمله ، فالكتاب المقرر فى يد المعلم القدير هو خير عون لتحقيق أغراض المنهج سواء أكان كتاباً بمفرده أوكتاباً مستنداً إلى بعض المراجع فى الصفوف المتقدمة . ويتوقف مدى إعتماد المعلم على الكتاب المدرسى فى تدريسه على فلسفة المدرسة فى تحديد المستويات العلمية المراد تحقيقها لكل صف دراسى ، والمرحلة بأكملها وكذلك فى وضع إمتحاناتها ، وعلى التلاميذ ، وعلى عمق وإتساع الإعداد المهنى للمعلم وتدريبه . ومع ذلك فإن الكتاب المدرسى يضم المعلومات التى تتناسب مع السن المعينة التى يدرس لها المعلم ؛ كذلك فهو يوفر مؤشرات ملموسة إلى إن ما ينتظر أن يتحقق خلال العام فى المادة المعينة حيث أنه وضع على أساس تحليل دقيق لمطالب هذه السن وأنماط نموها . كذلك فإن الكلمات والتراكيب والمصطلحات التى تتضمنها الكتب تختبر من ناحية الصعوبة والملاءمة لسن التلاميذ وتحصيلهم اللغوية ، كما تمثل المادة العلمية التى تحتويها الكتب نتاج العقل والحكمة للخبراء فى المجال المعين ، فإذا فحص المعلم كتب القراءة ، مثلا للصفوف من الأول إلى السابع فى المرحلة الأساسية ، فإنه سوف يكتسب بصيرة ، وتفهما تجاه النمو العام التدريجى للمهارات فى هذا المجال

كذلك الحال فى كتب الرياضيات أو الدراسات الإجتماعية أو العلوم أو الصحة، فإن محتوياتها تعطى بصيرة بالخبرات الملائمة لمستوى التلاميذ فى كل سن ؛

وعليك أيها المعلم أن تستغل الكتب المدرسية المقررة على تلاميذك فى المواد المعينة لتشتق منها الأهداف التى تسعى أنت وتلاميذك لتحقيقها طوال العام وأن تخطط لتنفيذ هذه المواد فى ضوء الأهداف التى قمت بصياغتها مع التلاميذ.

٣ — بالنسبة لتكييف الأهداف والخبرات للفصل الدراسى المعين :

إن الأهداف العامة المذكورة فى المنهج أو المقترحة من خلال موضوعات الكتاب المقرر ينبغى أن تعدل وتكيف وفق قدرات وإحتياجات الأفراد من التلاميذ فى الفصل المعين . وبغض النظر عن نظم الامتحانات فى المدرسة ونظم النقل من صف لآخر أو الإعادة ، ونظم تجميع التلاميذ فى مجموعات أو توزيعهم على الفصول ، لا توجد طريقة معروفة أو « تكتيك » معين يضمن أن يتعلم كل تلميذ ما يتضمنه المقرر الدراسى . إن الاختـــلافات الفردية فى القدرات وفى التحصيل سوف تظل موجودة فى الفصل الواحد حتى مع وجود نظام لتجميع وتوزيع التلاميذ بحسب قدراتهم . وأنت أيها المعلم سوف تجد فى فصلك خليطاً متبايناً من الاهتمامات والقدرات والشخصيات ويجب أن توفر الفرص للنمو المتكامل لكل شخصية ولمتطلبات الغايات الفردية . ومعنى هذا أن تركز على نقاط القوة عند كل تلميذ ، كما تعمل بجد نحو الأخذ بيد الضعاف بالطرق البناءة القويمة .

وعلى ذلك فإن اختيار الغايات للعام الدراسى تحتاج من المعلم أن يجمع ما يستطيع أن يتعلمه عن أهداف المرحلة التعليمية ، وعن أهداف المناهج الدراسية والكتب المقررة ، وعن متطلبات واحتياجات واستعدادات التلاميذ فى فصله . . . وهذه النقطة الأخيرة هى الأهم .

تخطيط وحدة العمل :

يستطيع المعلم فى مدرسة التعليم الأساسى أن ينظم مناهجه على هيئة « وحدات » إذا لم يكن المنهج من مبدئه مؤسسا وفق وحدات دراسية .

ووحدة العمل أصبحت وسيلة مستحبة لتجميع بعض خبرات التلاميذ وأنشطتهم حول موضوع مركزى . والوحدة تستدعى أن تكون الخبرات والأنشطة مترابطة ومتتالية فى نظام مخطط له . كذلك فإن الوحدات تكون متسعة المدى تشتمل على قراءات وأعمال فى لجان أو مجموعات صغيرة وتقارير مبسطة ، ثم فى نهايتها يتم نشاط جماعى يكمل الجهود ، ويبرز نتيجة الوحدة ، مثل تمثيلية بسيطة أو معرض صغير أو دعوة للمشاركة توجه لتلاميذ فصل آخر أو لآباء التلاميذ :

ووحدة العمل هى طريقة لجعل التلاميذ يعملون معا ، ويشاركون فى تخطيط وتنفيذ الأنشطة والخبرات المراد تقديمها لهم من خلال المقررات الدراسية . وجوهر العمل بنظام الوحدة أن يكون المعلم وتلاميذه مشتركين فى وضع الطريقة التى يسيرون فيها لجمع المعلومات اللازمة لموضوع الوحدة ، ووضع مسائل فرعية تتعلق بها ، واقتراح الخطوات الأخرى التى يحتاجونها لدارسة هذه المسائل تعاونيا ، والوصول إلى حلول تخدم موضوع الوحدة ، ثم بعد ذلك ينفذ المعلم وتلاميذه الخطة ويلاحظون مدى التقدم من وقت لآخر ، ويعدلون فى الخطة إذا لزم الأمر . وبالطبع فإن الجميع سوف يشاطرون نتائج أعمالهم ، ويقوّمون النتائج لمعرفة مدى ما حققته مجهوداتهم نحو الموضوع قيد الدراسة ، وكذلك يخططون أنشطة للمتابعة حتى يستعملوا المعلومات التى حصلوها ويستفيدوا منها . هذا التخطيط التعاونى المشترك ، والخطط الموضوعة هى التى تجعل من سلسلة الأنشطة والمعلومات وحدة ، إذ أن الخطة من وراء كل ذلك تربطها وتعطيها التماسك الذى يحببها للمتعلمين . وما زالت الوحدة تعتبر أفضل مدخل للتدريس عند كثير من التربويين[١] .

وبهذا المفهوم للوحدة ، فإن أى موضوع من المقرر الدراسى ، أو أى مجال للمهارات يمكن أن يقدم من خلال وحدة أنشطة وخبرات متكاملة مترابطة .

---

(١) قراءات لتقديم التدريس فى المراحل الأولى : مقالة بقلم والتر ماكفاى . نيويورك سنة ١٩٧١ .

ولكى يستطيع المعلم أن يخطط بكفاية لوحدة عمل يلزمه أن يعمل فى ثلاثة مستويات :

الأول : أن يضع كتلة من الموضوعات تشكل جانبا ذا مغزى من المقرر الدراسى بحيث تكفل إمكان تخطيط وحدة العمل والسير فيها .

الثانى : أن يقرر كيف وعند أى نقطة يستطيع التلاميذ أن يدخلوا فى التخطيط . إذ أن المعلم هنا سوف يلعب دور رئيس الجماعة وقائد حركتها .

الثالث : أن يعيد النظر ويراجع خطة الكتلة ويوسعها ويفصلها إلى خطط يومية تستكمل يوما بيوم أثناء نمو الوحدة (تخطيط الدرس) .

الكتلة المبدئيه للعمل مع التلاميذ :

تساعد الخطة المبدئية لوضع كتلة من الموضوعات مقدما على أن يصبح المعلم وتلاميذه على دراية بالفرص والإمكانات التى تخلقها الكتلة لتنفيذ الوحدة ، وبالخبرات التى قد تنتج من التعلم عن طريقها . والتخطيط المبدئى للكتلة ينبغى أن يتيح للمعلم خلفية عميقة فى المادة الدراسية ويوفر له شعوراً بالطمأنينة إزاء المقترحات التى يتلقاها من تلاميذه حين اختيار وحدة العمل . وعلى ذلك فخطة الكتلة لا ينبغى أن تكون إطاراً مفصلا يشير إلى الاتجاه الذى سوف يسلكه المعلم مع تلاميذه والطريقة التى سوف يتبعها بالضبط فى التخطيط ، ولكن يجب أن تكون مجالا متسعا للكشف عن نقاط بحث مناسبة أو رسم خريطة للأرضية التى يسير عليها المعلم وتلاميذه كى يشعر بالراحة فى التحرك الذى يبدو أن يكون مثمراً ومفيداً ، ويمثل أفضل تمثيل اهتمامات وحاجات مجموعة التلاميذ التى يعمل معها ، ويتفق مع مجالات تفوقهم ونقاط ضعفهم .

إما كيف تخطط ، وبأى ترتيب تضع الموضوعات المعينة ، وأى التفاصيل تضمنها هذا التخطيط ، فإن كل ذلك يعتمد أول ما يعتمد على مدى ما تحتاجه أنت كمعلم للعمل بأمان وطمأنينة مع مجموعة تلاميذك ، ومن

لخير أن تكون التفاصيل وافية من أول الأمر فذلك أفضل من الخطأ فى وضع معلومات ضئيلة لا تفى بالغرض حتى تتعود على التخطيط المناسب »

وأول فقرة فى تخطيط الكتلة هى عبارات تمثل أهداف المعلم من وضعها . وهذه الأهداف من الممكن أن تصاغ على مستويات عديدة من أهداف المادة إلى أهداف الوحدة الدراسية ، ولو أن أهداف الوحدة هى الأوفق لقيادة خطوات العمل (على أن يؤخذ فى الاعتبار أهداف المادة والأهداف العامة للمرحلة) . وفى وضع أهداف الوحدة يركز المعلم على المفاهيم والتعميمات والسلوكيات والقيم التى ينبغى أن تسهم الوحدة فى إنجازها . وفى كل وحدة سوف يتم تعليم مصاحب يتمنى كل معلم أن يحققه مثل : « تكنيك » لجمع المعلومات ، مهارات للمناقشة وإبداء الرأى ، عادات سليمة للعمل ، تعبير ابتكارى ، معلومات عن موضوعات ذات صلة بالوحدة . . . . الخ .

هذه الأهداف ينبغى للمعلم أن يفكر فيها بدقة ، ويأخذها فى الاعتبار ، بالإضافة إلى تفكيره فى أهداف محددة خاصة بفردية التلاميذ ، فمثلا ، من الأمور التى ينبغى أن يعطيها المعلم إهتمامه عند هذا الحد ، ما يأتى : —

هل يوجد تلاميذ يستحقون فرصا أوفر لإظهار مواهبهم واستعمالها ؟ وآخرون يحتاجون للقيادة ؟ والبعض الآخر لاستعمال مهارات معينة ؟ هل هناك تلاميذ يحتاجون للمعاونة فى مجال خبرة أو مهارة ؟ وإذا كنت أيها المعلم تريد أن يحقق تدريسك تغييرات معينة فى طرق سلوك التلاميذ مثلا ، فالنصيحة أن تصوغ أهدافك وتدونها فى ضوء السلوك الذى تأمل أن ينتج ويتم ، وليس كمجرد قائمة بحقائق تحفظ وهكذا ، على أن يؤخذ فى الإعتبار المفاهيم والتعميمات والتعليم المصاحب ، والاحتياجات الفردية للتلاميذ . ونورد هنا مثالا لما صاغته معلمة للصف الرابع أثناء دراسة وحدة « وسائل المواصلات » وقد تضمنت ما يأتى : —

(١) الأهداف العامة : وتتمثل فيما يلى : —

ـ القدرة على اختيار وسائل مواصلات تناسب أغراض رحلات مختلفة .

ـ التمكن من الممارسة الآمنة واتخاذ احتياطات الأمن حين استعمال المواصلات العادية مثل الدراجات ، والأوتوبيس ، والترام ، وسيارات الأجرة وغيرها .

ـ التمكن من فهم وتقدير إعلانات الجرائد والمجلات عن وسائل المواصلات الأكثر راحة وكفاية والأسرع .

ـ إظهار الاحترام والشعور بالتقدير للأفراد الذين يعملون فى مجال المواصلات والذين تتصل أعمالهم بهذا المجال .

ـ إمكان التعرف على الخدمات التى تؤديها أنواع القوارب والمراكب والناقلات المختلفة التى تسير فى نهرنا وفروعه .

(ب) التعليم المصاحب : ويظهر فى : —

ـ الإعتماد على النفس فى الوصول إلى المعلومات اللازمة .

ـ التعود على أخذ مذكرات مختصرة بسيطة .

ـ تعلم العمل التعاونى فى مجموعة دون إضاعة الوقت والجهد .

ـ معرفة قراءة الخريطة للتعرف على الموانى النهرية (أو البحرية) وتقدير المسافات .

(ج) الأهداف الفردية : ويتحقق من خلالها : —

ـ معاونة التلميذ « حامد » مثلا على أن يتابع هوايته فى اكتشاف عالم الطيارات .

ـ توفير خبرات فى القراءة لمجموعة « إحسان » حيث يمكن تقديم مساعدة أكثر لفهم ما يقرأون .

— تشجيع « حسن » وإثارة اهتمامه نحو قراءة الخرائط .

— إعطاء « حسام » بعض التقدير الاجتماعي في الفصل حيث يشاركه الزملاء الاعجاب بمجوعته النادرة من نماذج الطيارات التي جمعها بمعاونة والده الذي يعمل بشركة مصر للطيران .

هذه القائمة من الأهداف توفر للمعلمة الاتجاه السليم في السير بالوحدة ، وتعاونها على الاستفادة من الفرص التي يقدمها تلاميذها أثناء فترة التخطيط ومناقشة الأهداف . فمثلا إذا كانت الوحدة تتمركز حول أنشطة تقود إلى تحسين مهارات أساسية (إدارة ركن البيع والشراء في الفصل ، أو تكوين عرض لقراءة تمثيلية صغيرة تشترك فيها مجموعة أخرى من تلاميذ الفصل ، أو تنفيذ خطة لتحسين خط التلاميذ وكتابتهم . .) ، فإن أهداف المعلمة العظمى تكون مرتبطة بالمهارات والمفاهيم التي تأمل أن تنميها في هذه المجالات ، وتكون قائمتها عن التعليم المصاحب متضمنة قيما أخرى ترى أنها تهم بعض التلاميذ أو الفصل كله مثل وسائل التقييم ، عادات العمل ، التعاون في حل مشكلة ، والاهتمامات أو المهارات الخاصة . وفي حالة ما إذا كانت الوحدة التي اختارتها المجموعة تدور حول التمرين على التعبير الابتكاري مثل تشكيل وكتابة مجلة للفصل ، أو تزيين الفصل بمناسبة مولد النبي عليه الصلاة والسلام ، فإن أهداف المعلمة العظمى تكون في اتجاه تنمية التعبير الخلاق والمهارات المرتبطة بهذا والتي نأمل أن تنتج عنه ، كما أن قائمة التعلم المصاحب تشمل عناصر مثل العادات السليمة للعمل ، وتقنيات التعاون في العمل المشترك ، وخلفية المعلومات التي يحتاجها التلاميذ أثناء تنفيذ الوحدة ، والقدرات والمواهب الفردية الخاصة ببعض التلاميذ الواجب تشجيعها .

ومن الأمور الهامة أيضا أن يأخذ المعلم في الاعتبار أهداف التلاميذ حتى تكون الوحدة فعلا ذات هدف ومعنى بالنسبة لهم . إن البنين والبنات في الفصل ينبغي أن يعرفوا أن المشكلة التي يتركز حولها عملهم تستحق الجهد والمحاولات التي يبذلونها .

وعلى المعلم أن يقود المناقشات الافتتاحية التى تشكل أساساً الاتجاه نحو الأهداف ، وسوف تتضح أهداف التلاميذ أثناء أكتشافهم لنواحى الوحدة بمعاونة القائمة التى أعدها المعلم . وفى بعض الأحيان ، فإن الوحدة سوف تنشأ من بعض الأسئلة التى يثيرها التلاميذ ، كما أن أهدافهم تظهر بسهولة أثناء تفكيرهم فى إيجاد حلول لهذه الأسئلة . كذلك فإن من مهمة المعلم أحيانا أن يعاون التلاميذ فى التعرف على قيمة موضوع من موضوعات المقرر الدراسى ، وتكون مهارة المعلم فى أن يستشعر كيف يرتبط هذا الموضوع ويلمس حياة البنين والبنات ، وبذلك يسهم فى جعل البداية ذات أهمية ومعنى بالنسبة لهم .

ويستطيع المعلم ، كى يسهل عمله ، أن يسأل نفسه : ما هى العوامل التى تكمن فى دراسة هذا المجال وتؤدى إلى تنمية المهارات ، أو الوصول إلى طريق جديد للتعبير الابتكارى ، وأن تسهم أكثر فى جعل هذه الأنشطة ذات معنى وأهمية لتلاميذى ؟ إلى أى وجه من أوجه خبراتهم أو معلوماتهم أتجه فى محاولاتى لأن أجعل هذه الدراسة مشوقة لهم ؟ ما هى نقاط اتصال هذه الدراسة بحياتهم ؟ .

وكمرحلة أخرى من خطة كتلة الوحدة ، فإن معظم المعلمين يعدون تخطيطا منطقيا للمعلومات المفصلة التى سوف تدرس والمهارات التى تعلم . وبالطبع فإن مثل هذا الإطار لن يتبع خطوة بخطوة بالضبط أثناء التدريس ، ولكنه يضع بين يدى المعلم المعلومات التفصيلية التى يأمل أن يغطيها هو وتلاميذه. وهذا الوجه لخطة كتلة الوحدة يسهم كثيراً فى شعور المعلم بالثقة والطمأنينة حين يبدأ تلاميذه فى توجيه الأسئلة وجمع المعلومات . فالتلاميذ حتى فى الصفوف الأولى يأتون بأسئلة تحتاج أن يكون المعلم متسلحا بالإجابات الصحيحة المقنعة عليها .

وينبغى أن يقرأ المعلم بدقة كتب التلاميذ والمراجع المذكورة بها ، ولا ضرر إطلاقا إذا كان حديث التخرج أو تحت التمرين أن يرجع إلى كتب كليته . وفى التخطيط لوحدة « طرق المواصلات » التى سبقت الاشارة إليها ، فإن المعلمة قد ضمنت الخطة المعلومات التالية :

ـ قائمة بأنواع وسائل المواصلات الهامة التى ينبغى دراستها وفوائدهاالعامة.

ـ قائمة بأسماء المدن الداخلية التى يخدمها خط الطيران المحلى .

ـ قائمة بأسماء العلماء والمخترعين الذين أحدثت اختراعاتهم تغييراتوتطورات ملموسة فى عالم المواصلات ، وتقرير مبسط عن إسهاماتهم .

ـ إطار بسيط عن تاريخ الملاحة النهرية وطرق المواصلات فوق نهرنا .

ـ تخطيط موجز عن الحقائق المهمة لمحطة السكة الحديدية بالمدينة أوالقرية أو المحطة الفرعية القريبة من المدرسة (إن وجدت) .

ـ قائمة بأنواع عربات النقل أو الشحن التى تمر من الشارع الأساسى بالحى و القرية .

ـ قائمة بالتنظيمات الموضوعة للمرور المحلى للمشاة وراكبى الدراجات .

وتشتمل خطة كتلة الوحدة أيضا على تصور لأنشطة التلاميذ أثناء الانشغال بالوحدة . هذه الأنشطة بالطبع لن تذكر بالتفصيل قبل فترة مناقشة التخطيط مع الفصل ، ولكن المفروض أن يكون المعلم قد فكر فى الأنشطة الممكنة ووضَعَ ترتيبا مبدئيا للمقترح منها . ولكن بالطبع يستطيع المعلم أن يخطط بالتفصيل للخبرات التى تبدأ بها الوحدة وكذلك لخبرات الفصل العامة التى سوف يحتاج إليها لتوضيح مفاهيم جديدة أو لتكوين مهارات جديدة . ومن المؤكد أنك كمعلم سوف تريد أن تتدبر ما إذا كان بعض العمل يحتاج إلى مجهود فردى ، أو إلى مجهود مجموعة صغيرة ، وأن تهيىء لتلاميذك فرصا لاستخدام معلوماتهم الجديدة والمعرفة التى يحصّلونها عن طريق كتابة تقارير أو رسم صور ، أو صنع نموذج ، أو تمثيل قصة .

ومن ثم فإن إمكانية تنفيذ ذلك يجب أن توضع فى الخطة .

وفى بعض الوحدات سوف يستطيع المعلم أن يتبصر بنهاية منطقية تستكمل بها الوحدة مثل تقديم برنامج خاص عنها ، أو إقامة معرض يشاهده تلاميذ الفصول الأخرى ، أو دعوة ليوم مفتوح يحضره أولياء الأمور ؛ وفى وحدات

أخرى فإن سير العمل فى الوحدة واتجاه مناشط التلاميذ هو الذى سوف يحدد كيف تستكمل الوحدة ويعلن عن نتائجها .

وفيما يلى تخطيط الأنشطة الذى وضعته معلمة الصف الرابع لدراسة وحدة وسائل النقل والمواصلات ، ونجد أنها حددت خطوات التقديم للوحدة فى اليوم الأول ، ثم تعددت الأنشطة بعد ذلك للاختيار منها مع التلاميذ : .

التقديم :

١ — قيادة التلاميذ للموضوع خلال مناقشة عن كيف ينتقل التلاميذ أو يسافرون وأى الوسائل يستعملون .

٢ — حين يتقدم التلاميذ فى المناقشة تلاحظ المعلمة ظهور الاهتمامات والأسئلة التى يلقونها بخصوص النقاط التالية :

(أ) التقدم والتطورات الجديدة فى وسائل المواصلات .

(ب) مكانة المدينة أو القرية التى بها المدرسة وموقعها كمركز للمواصلات.

(ج) أنواع وسائل المواصلات : الطيارة ، الباخرة ، العربة ، الأتوبيس . . . الخ .

٣ — فى آخر المناقشة تحاول المعلمة أن تتعرف على مسائل يمكن أن تكون موضوعات للقراءة مثل أهم أنواع المواصلات اليوم ، أو المواصلات التى تبدو جديدة فى عالمنا اليوم .

الأنشطه التى يمكن أن يقوم بها الفصل بأجمعه :

« يختار المعلم من بين هذه الأنشطة ويضيف إليها بعضا من خبرات التلاميذ السابقة واهتماماتهم » :

١ — القراءة لتكوين خلفية عن الموضوع وتبادل المعلوت بين الجميع .

٢ — التعرف على بعض المشكلات التى تحتاج للعمل فى مجموعات كما ستكشف خلال المناقشة :

٣ ـ الرحلات أو الزيارات : المطار ـ محطة السكة الحديدية ـ موقف الأتوبيسات ـ مصنع لإنتاج السيارات (أو عميل لبيعها) — إدارة المرور على أن يؤخذ فى الاعتبار نفقات الانتقال والحصول على التصاريح اللازمة ؛

٤ ـ الأفلام السينمائية أو الكتيبات أو الصور والملصقات .

٥ ـ التدريبات اللغوية وخبرات التعبير :

(ا) القراءة .　　　(ب) التقرير عن الرحلات .

(ج) المذكرات التى يأخذها التلاميذ .

(د) تمثيلية عن الأمن والسلامة فى وسائل المواصلات .

(ﻫ) قصة خيالية أو رسالة إلى الأهل عن رحلة بالطائرة أو الباخرة (أو سفن الفضاء) .

موضوعات لعمل المجموعات فى الفصل :

١ ـ أنواع المواصلات :

(ا) مجموعة للعمل فى كل نوع ودراسه تاريخ وأغراض كل نوع .

(ب) مجموعة للعمل فى مقارنة بين المواصلات قديما واليوم وجمع صور ومعلومات .

(ج) تكوين ملصقات بالصور أو الأرقام والبيانات عن القطارات الحديثة والسيارات الجديدة والطائرات المستحدثة ...

(د) إعداد ركن صغير كمعرض لنماذج من اللعب للطائرات والعربات والناقلات والبواخر .... إلخ .

٢ — تنظيم رحلات خيالية :

ــ مجموعة لوضع تصورها حول رحله بنوع من أنواع المواصلات : السيارات ـ الطائرات ـ الباخرة ، وحساب التكاليف ـ ومواعيد السفر ـ وقراءة جداول القطارات ، والتعرف على شركات خطوط الطيران ، وجمع

واستخدام الخرائط لتقرير المدن للرحلات ، ومعرفة مواقع الموانى البحرية الهامة ، ثم تجرى مناقشة جماعية حول مخاطر وسلامة الأسفار .

٣ — وسائل المواصلات التى تمر بالمدرسة ، وتكلف بها مجموعة تقوم بدراسة :

(أ) العربات أو السيارات أو القطارات أو الزوارق والبواخر إذا كانت المدرسة قريبة من النهر أو البحر .

— ثم إعداد تقارير عن قواعد المرور وتنظيم سير الدراجات والسيارات والمشاة من أمام المدرسة .

٤ — النشاط الختامى :

(أ) تقارير اللجان متبوعة بالمناقشة .

(ب) تلخيص عمل الوحدة فى كتيب أو ملصقات بالصور والبيانات والأرقام .

(ج) إقامة حفل بسيط للآباء لمشاركة التلاميذ نتيجة الوحدة (معرض صور - تقارير) .

وتستلزم خطة كتلة الوحدة أن تتضمن قائمة بالمعينات التعليمية ووسائل التدريس التى قد يحتاجها العمل : ومن المستحسن أن تتخذ هذه الخطوة مبكراً . ومن المصادر التى تلجأ إليها المعلمة فى هذه الوحدة لاختيار المعينات ما يلى :

— مراجعة المقررات الدراسية وملاحظة المراجع المقترحة .

— تصفح كتب العلوم والصحة والقراءة الأساسية المقررة على التلاميذ

— الحصول على الكتيبات التجارية عن السيارات وشركات الطيران وخطوط السكك الحديدية من المكتبات العامة ومراكز الإعلام والدعاية .

— قراءة الكتب المقررة فى المواد الاجتماعية وكتب الأطفال فى هذا المجال وعمل قائمة بالمراجع .

ــ مراجعة « الكتالوج » بوسائل الإيضاح السمعية والبصرية بالمدرسة والمنطقة التعليمية لاختيار الأفلام المناسبة والشرائط والخرائط المناسبة لسن الفصل .

ــ الاتصال بمكاتب الأسفار والرحلات والوكالات للحصول على الصور والكتيبات المجانية .

ــ الاتصال بأولياء الأمور أو الأشخاص فى البيئة المدرسية ممن قد يستطيعون المعاونة .

ــ الاستفسار من المحلات العامة عن أنواع وأشكال وثمن اللعب التى تمثل وسائل الاتصال التى تدرس ، وتشجيع التلاميذ كى يعرضوا فى معرض الفصل مجموعات مما لديهم فى المنازل .

كذلك فمن المفضل أن تفكر المعلمة وتضع فى الخطة إطاراً لتقويم غير مفصل ولكنه يبين مدى تفهم التلاميذ للتعميات ، ومدى نجاحهم فى تجميع المعلومات وكيف تحكم على أعمال اللجان وكيف تعرف أن التغيرات المنشودة فى السلوك والقيم قد حدثت .

بهذا التخطيط يكون المعلم قد أعد نفسه لأن يبدأ هو وتلاميذه فى دراسة الوحدة ، وأن يأخذ على عاتقه دور القائد الحكيم المجهز بما تحتاجه الدراسة ـ على الأقل فى مراحلها الأولى ـ من معينات .

التخطيط لدرس واحد :

قد يقلل بعض المعلمين من أهمية التخطيط اليومى للدروس متعللين بأن ما سيقوم به التلاميذ فى حصة المواد الاجتماعية مثلا سوف يأتى طبيعياً بأن يقرأ التلاميذ فى كتبهم لمراجعة المعلومات ، أو أن حصة الإملاء تكون سهلة لأن التلاميذ يكتبون ما يملى عليهم من كلمات سبق حفظها أو قراءتها ، أو أن التلاميذ سوف يحلون تمارين الحساب الواردة فى الكتاب عن القسمة اليوم . ولكن فى الواقع هذا لا يكفى للعمل مع الفصل إذا كان المعلم فعلا يريد أن يحصل تلاميذه على أكبر فائدة مرجوة من عملية التعلم . إن التخطيط لدرس

واحد أو ليوم واحد ينبغى أن يأخذ من تفكير المعلم وتبصره أكثر من مجرد ن يشغل التلاميذ لمدة أربعين أو ثلاثين دقيقة قد تنشأ خلالها صعوبات لا يكون المعلم مستعداً لمواجهتها . والمعلم الذى يأمل فى النمو المهنى لنفسه والنمو التعليمى لتلاميذه يحتاج إلى ساعات للتخطيط للدرس أولا بأول .

التخطيط للدرس اليومى فى ضوء التخطيط للوحدة :

إذا وضع المعلم خطة «كتلة الوحدة» وسار العمل فيها سيراً طبيعياً ، فإن الخطط اليومية للدروس سوف تنبع تلقائياً من معلومات الوحدة ، ولكن يجب أن يفكر المعلم يومياً ويقرر . . . ماذا يريد أن يعلم التلاميذ اليوم ؟ وما هى المهارات التى يرجو أن ينميها فيهم ؟ . هل هى تطوير مهارات القراءة أو العمل على تحسين مهارات الكتابة والخط ؟ أو تعليم مفاهيم جديدة فى الحساب ؟ أو اتخاذ خطوة جديدة فى مناشــط المواد الاجتماعية والعلوم ؟ إن كل ذلك سوف يتوقف على تقييم المعلم لاحتياجات التلاميذ فى ضوء الأهداف طويلة المدى . هذا وينبغى أن تكون هناك بضعة أنشطة وممارسات قائمة بذاتها مثل التمرينات الحسابية أو التدريبات اللغوية فى قواعد النحو والصرف أو تلك الخاصة بقواعد الكتابة والإملاء ، معزولة عن الوحدة وتنشأ بنت الساعة عند التخطط اليومى لأهميتها أو لأن المعلم يرى أنها ضرورية لظهورها فى الكتاب المقرر مثلا .

وإذا أراد المعلم فعلا أن يكون تخطيطه اليومى للدرس تخطيطاً مثمراً فينبغى أن يتعلم كيف يقوم بعمليات تقويم مستمر لتلاميذه . ففى الوقت الذى يحلل فيه المعلم مجهودات تلاميذه فى الكتابة ينبغى أن يدون قائمة بالصعوبات اللغوية أو الإملائية التى يقابلها التلاميذ ، ويقرر أيها له الأولوية ، ويفكر فى الأنشطة التى ترتبط بها والتى يمكن أن تسهم فى حلها بطريقة فعالة . وفى أثناء تفكير المعلم فى تلاميذه الضعاف فى القراءة ، وكيف يجاهدون لنطق الكلمات ، عليه أن يدون بضع ملاحظات للاستعانة ببعض المعينات النافعة فى اليوم التالى لتمكين هؤلاء التلاميذ من التغلب على صعوباتهم . وحين ينتقل المعلم من مجموعة عمل إلى أخرى فى حصة انعقاد المجموعات

ينبغى أن يكون يقظاً إلى صحة المعلومات التى يجمعونها ، وإلى دقة المصطلحات والمفاهيم التى يستعملونها ، وإلى العلاقات الإنسانية التى تسود الأعضاء . وعندما يجلس المعلم إلى مكتبه عقب انتهاء اليوم الدراسى ليخطط لليوم التالى ينبغى أن يرجع إلى ملاحظاته ويفكر جيداً وبالتفصيل فى الوسائل التى يستعملها للتغلب على الصعاب التى تواجه تلاميذه .

وليس معنى ذلك أن خطة المعلم اليومية سوف تكون خطوة منظمة رتيبة فى سلسلة الخطوات التى تقود لتحقيق الأهداف التى وضعها أول العام ليحققها خلال العام الدراسى بأكمله ، لكن احتياجات التلاميذ التى سوف تتضح ، والصعوبات التى سوف تظهر يوماً بيوم فى سير العمل من المؤكد أنها سوف تؤثر على الخطط اليومية ، وينبغى أن تتضمن فيها ، فمثلا ، يكتشف المعلم أن بعض التلاميذ لم يستطيعوا أن يحصلوا على المعلومات التى كان مفروضا أن يجمعوها لسير الوحدة . وهنا يتوقف العمل ويترك المعلم خطة الحصة جانبا ليعطى التوجيهات والمهارات اللازمة لاستخدام المراجع وأماكن ووسائل الحصول عليها والاستفادة منها .

كذلك إذا خطط المعلم لدرس اليوم وظهر مثلا أن تلميذه من فريق كتابة التقارير متغيبة لأنها مريضة فى المستشفى ، فإن هذه فرصة لتعليم كتابة الخطابات وإرسال بعض الزهور مع خطاب بالتمنيات بالشفاء من جميع تلاميذ الفصل . وفى بعض الأحيان سوف يكتشف المعلم أن تقدم المجموعة التى يعاونها على تحسين مستوى القراءة قد توقف حين انتقلت إلى كتاب آخر أعلى مستوى . حينئذ سوف يحاول المعلم إيجاد كتاب فى مستوى مناسب لتلاميذه ... وهكذا ، فإن التدريس هو عمليات مستمرة من التقييم والتفكير وتعديل الخطط ، وفى كل يوم جديد سوف يجد المعلم نفسه يحاول أن يحقق لتلاميذه التقدم والتطور المنشود ويعيد التفكير فى خططه على ضوء الأهداف التى وضعها . وعلى أية حال فإنه عند التخطيط اليومى للدروس ينبغى أن يقوم المعلم بأمرين :

١ - التفكير الدقيق فى تفاصيل كل درس :

إذ توجد أساسيات معينة يحتاج المعلم أن يعدها حتى فى أبسط خططه . وكخطوة أولى يسأل المعلم نفسه ماذا يريد أن يحقق بالضبط من هـذا الدرس ؟ .

ما هى المهارات الجديدة التى يهدف إلى تنميتها ؟ ما هى المفاهيم التى يريد أن يوضحها ؟ فإذا كان هدفه أن يحسن مهـارات يعرفها التلاميذ قبل ذلك فما هو مدى التقدم أو التحسن الذى ينتظره ؟ مثل هذه الأسئلة سوف تحتاج عند كتابة خطة الدرس ألا يقتصر المعلم على تدوين كلمات مثل « مراجعة » أو تغطية صحفات أو تمارين كذا أو « الاستمرار فى ... » ولكن سوف يحتاج أن يدون ما ذا سيفعل ولما ذا ؟ .

وأما الخطوة الثانية فهى أن يفكر المعلم فى وظيفته هو ودوره فى تحقيق هذه الأهداف . وبالطبع فإن المعلم يعرف أن بعض طرق التدريس التى يتبعها مثل « المناقشـــة » أو « النشاط الذاتى » تفضل البعض الآخر مثل « المحاضرة » فى مواقف معينة . ولكن المشكلة هنا ليست فى اختيار طريقة واستبعاد الطرق الأخرى وإنما فى تقرير أى نوع من القيادة والطرق يتخذه المعلم لتحقق مجموعة معينة من الأهداف . فمثلا إذا وجد أن تلاميذه فى الصف الثانى من المرحلة الأساسية يحتاجون لمعلومات غير متوافرة فى كتب من مستواهم فى القراءة ، فإن وظيفته تكون فى توفير هذه المعلومات على هيئة قصص يعدها ويكيفها لتتلاءم مع مستواهم القرائى . وإذا وجد المعلم أن تلاميذ الصف الخامس يحتاجون لتوضيح مفاهيم عن اجتماع مجلس الفصل فان وظيفته تملى عليه أن يقود مناقشه لتوضيح هذه المفاهيم وهكذا ... وقد يبدو ذلك واضحاً وطبيعيا ، ولكن كم من مرة أضاع المعلم وقت التلاميذ وهو يحاضرهم فى درس بينما كان من الأوفق أن يعلمهم كيف يفكرون لأنفسهم ، وكم من مرة يتعب المعلم نفسه فى أن يقود عملية استنتاج أو تعميم بينما كان الأصح أن يقدم هو المعلومات الصحيحة لتلاميذه . وبهذا يضيع الهدف من الدرس .

٢ – ومن المسائل ذات الأهمية الخاصة فى إعداد الدرس اليومى أن يجرى المعلم مسحا للوسائل التعليمية المعينة التى سوف يستعملها فى اليوم التالى . فكم من درس جيد التخطيط لم ينجح لنقص الخامات التى يعمل بها التلاميذ أو لأن المعلم اختار نموذجا توضيحيا ولم يعرف كيف يستعمله ، أو لأنه ذكر مرجعا لدرس فى المواد الاجتماعية دون أن يكون موضوع الدرس مدرجا بهذا المرجع . وليتصور المعلم موقفه مع تلاميذه بسبب هذه الأمور التى قد يعتبرها هينة .

وينبغى أن يتذكر المعلم جيداً أثناء الإعداد لدرس اليوم التالى أنه يحتاج لبعض وسائل التقويم حتى يستطيع أن يعرف مدى تقدم تلاميذه وماذا تعلموا فعلا من الدروس التى يقدمها لهم . وليسأل المعلم نفسه : ما هى الأسئلة التى أوجهها إليهم ؟ ما الأنشطة العملية التى يمكن أن أشغلهم بها ؟ هل توجد تمرينات يمكن حلها على السبورة ؟ .

ويستطيع المعلم نفسه – حين يجعل تلاميذه يستعملون المعلومات والمهارات التى تعلموها معه من قبل – أن يتأكد ما إذا كان قد حقق أهدافه لا .

وفى التخطيط للدرس يجب ألا ينسى المعلم خاتمة الدرس ، فسواء أكانت نهاية الدرس مكتوبة بالتفصيل فى الخطة أم باختصار ، فإن نبذة بسيطة عما ورد فى الدرس تجمع النقاط الهامة التى تناولها المعلم مع تلاميذه وتشير إلى ما سوف يليها أو يأتى بعدها . . لأمر هام وضرورى بشرط ألا تكون مراجعة مملة لكل ما ورد فى الدرس .

إن المعلم الماهر يعرف كيف يتوج درسه بما يشبه ربط الشريط على علبة الحلوى .

الفصل الثامن

معاونة التلاميذ على تفهم العـالم من حولهم

- التحديات التى تواجه المعلم للاضطلاع بهذه المهمة .
- السمات التى يجب أن تتوفر للمتعلمين لتفهم العالم الخارجى .
- معالجة المعلم لموضوعات الدراسة بأسلوب يؤدى بالتلاميذ إلى إدراك ما يدور حولهم فى العالم الخارجى .
- كيفية معاونة التلاميذ على الفهم الواعى لعالمهم .

التحديات التى تواجه المعلم للاضطلاع بهذه المهمـة :

ينادى المربون بأن يعمل المعلم على تعويد تلاميذه كيف يفكرون . وينسى المعلم أو يقلل من شأن المعلومات التى يجب أن يستند إليها المتعلمون عند التفكير ، ومن قيمة المفاهيم التى ينبغى أن يدركوها أثناء قيامهم بالمناشط التعليمية . إن المسألة لم تعد مقصورة على تعليم التلاميذ « كيف يفكرون » ولكنها بالدرجة الأولى تتناول « فى ماذا يفكرون » ، وما هى المعلومات الأساسية التى يبنون عليها تفكيرهم . إن القرار الأهم فى التعليم اليوم هو تحديد نوعية وكم المعلومات التى يمكن أن تكون ذات قيمة ولها أقصى منفعة لمواطنى الغد ؟ إن إعداد التلاميذ اليوم للحياة فى عالم الغد وتسليحهم بالمعلومات العريضة والخلفية المتنوعة التى يحتاجون إليها كمواطنين مثمرين لا يعنى أنهم لابد أن يحصلوا على نفس المعلومات والمعارف التى تعلمها آباؤهم . فلو أن المدرسة خصصت وقتاً طويلا من خطتها لدراسة التاريخ القديم وعصور الرومان والإغريق وحياة المكتشفين القدامى ، لأدى ذلك إلى إهمال — أو التقليل من شأن — دراسة الأحداث العالمية الجارية اليوم ، والتطورات الحديثة ذات الدلالة القومية فى الوطن الأم .

ومع ذلك فإن القرار نحو تحديد المعلومات الأكثر نفعاً وقيمة لتلاميذنا اليوم قد ازداد تعقيداً وصعوبة نظراً للسرعة التى يتغير بها العالم ، والضخامة

التى يتكاثر بها التراث الثقافى . ولا يستطيع أحد أن يعرف بالضبط أو بالتأكيد ما هى العلوم الجديدة والاكتشافات التى يمكن أن تستحدث وتؤثر فى حياتنا ،و تضيف حلقات أخرى فى سلسلة علاقاتنا الاجتماعية والاقتصادية المتشابكة . وعلى ذلك فنحن كمعلمين مسئولون عن مهمة بناء أساس معرفى مناسب يتيح اتخاذ القرارات فى مجالات معقدة حيث يكون التفكير السديد مطلوباً ، كما أننا مكلفون بمساعدة التلاميذ على التسلح بالمهارات التى يحتاجونها لاستمرار التعلم الذاتى الذى يمكنهم من اللحاق بالعالم السريع التطور .

ومما يجعل مهمة المعلم أكثر تحدياً أن التداخل بين ميادين المعرفة المختلفة أصبح أكثر أهمية الآن عما كان فى أى عصر مضى ، فلا يمكن أن يفهم التلاميذ علم الطبيعة دون معرفة بعض الكيمياء والرياضيات ، كما أن علوم الاجتماع والاقتصاد والسياسة تسهم كلها فى تفهم الحقائق التاريخية وتفسير مدلولات الأحداث الجارية . وفى الواقع ، فمع أننا مطالبون بتوفير المفاهيم الأساسية للبنين والبنات فى مجالات المواد الدراسية ، فعلينا أن ننبههم إلى الوسائل التى تسهم بها كثير من ميادين المعرفة فى حل المشكلات الإنسانية حتى تلك التى تبدو بسيطة منها .

ومن هذا المنطلق تصبح مهمة المعلم فى معاونة تلاميذه على اكتساب المعلومات عن عالمهم الخارجى لا تتوقف عند حدتعليمهم الحقائقمن الكتاب المدرسى المقرر ولكن تتعدى ذلك بكثير . . . ولكى يؤدى المعلم مسئوليته فى هذا المجال بنجاح فإنه يواجه العديد من التحديات :

١ — يأتى فى المكان الأول منها : أن يعرف المعلم بالضبط ما هى غاياته من تدريس مقرر بعينه ، وما هى الأهداف البعيدة التى يريد أن يحققها مـــع تلاميذه .

٢ — أن يقرر المعلم : كيف يتناول ويتخير ويستفيد من آلاف الفرص التى سوف تساعد تلاميذه فى النمو نحو تفهم عالمهم الخارجى . . . ما هى الموضوعات التى يعالجها ببساطة ؟ وما هى المجالات التى يبحث فيها بعمق ؟

وما هى الميادين التى تستحق الدراسة الواسعة العريضة ؟ وإلى أى مدى من التفاصيل ينبغى الحصول عليها ؟

٣ — إن المعلم سوف يكون مسئولا عن توفير الخبرات التى تضمن ، أن تكون نتيجة محاولات التلاميذ فى الكشف عن المادة وتحصيلها ، هى معرفة المفاهيم وتفهم التعميات وليست مجرد اللفظية والحفظ .

٤ — ولأن المعلم يريد أن ينشط تلاميذه فى جمع المعلومات الجديدة وإكتساب المهارات من خلال استخدام هذه المعلومات والاستفادة منها ، فإنه سوف يتخذ قرارات إزاء : كيف ومتى يعمل مع التلاميذ كأفراد ، أو معهم فى شكل فريق أو مجموعات صغيرة ، وكيف يعاونهم فى النمو نحو القدرة على استخدام المراجع ، واللجوء إلى مصادر البيئة للحصول على المادة العلمية والمعلومات الجديدة التى يحتاجونها فى تنفيذ مشروعاتهم .

٥ — إن المعلم بحاجة إلى أن ينوع الأنشطة والخبرات وطرق التدريس ويراعى الفروق الفردية بين التلاميذ بحيث يعطى الفرص ويشجع ذوى الاهتمامات والمواهب لمتابعة اهتماماتهم وتنمية مواهبهم .

ومن الطبيعى أن تتحمل مرحلة التعليم الأساسى قدراً من المسئولية فى معاونة التلاميذ على تفهم العالم الذى يعيشون فيه ، حيث — فى هذا المستوى التعليمى — تتضح وتنمو الاتجاهات الأساسية نحو المعرفة من خلال ما نعلمه للتلاميذ ، وبالطريقة التى تدرس لهم بها . فما هى السمات والخبرات التى يجب أن تتوفر للمتعلم حتى ينمو ويتطور فى اتجاه تفهمه للعالم من حوله ؟

السمات التى يجب أن تتوفر للمتعلمين لتفهم العالم الخارجى

١ — أن يكون لدى المتعلم اتجاه إلى دقة وإتساع معلوماته :

فالشخص الذى يريد أن يكون قديراً وعلى مستوى طيب من الكفاية فى مناقشة المسائل التى يتعرض لها يجب أن تكون عنده الحقائق التى يفكر ويزن الأمور بها .

وليست الحقائق وحدها هى المطلوبة ، ولـكن ينبغى أن يتعلم الإنسان الدقة واحترام المعلومات المؤكدة ، وأن ينشد الكمال فى جمع المعلومات إذا أراد أن يصل إلى نتائج صحيحة سليمة . والتلميذ الذى يريد الوصول إلى نتائج ونهايات صائبة للمسائل التى يبحثها لايبنى عمله على أنصاف الحقائق، أو على شواهد مبعثرة ، أو على تخمينات يظن أنها صادقة . ولكنه يتعلم أن يؤجل الحكم على المسائل حتى يحصل على المعلومات الكافية التى يحتاجها عن الموضوع ويصبح هذا السلوك عادة عنده .

فماذا نعنى عندما نقول إن الإنسان الذى يصدر قرارات صحيحة يجب أن تكون لديه الحقائق والمعلومات التى يفكر بها ؟ .

إن الحقائق ليست مجرد كلمات ، ولكنها أفكار تنبثق من الذاكرة ، من التصور ، من الإدراك وخبرات الحس ، والتفكير التخيلى . فوراء كل كلمة مهما كانت بسيطة مجموعة وفيرة من المعانى والتفسيرات مستمدة من الخبرات السابقة . فمثلا كلمة « منضدة » (وهى قطعة من الأثاث) لاتشير فقط إلى شىء معين فى المنزل ، إنها تدل على مجموعة من الأشياء ليست بالضرورة مرتبطة بالشكل ، أو عدد الأرجل ، أوالطول أو الارتفاع أو حتى وجه المنفعة أو الوظيفة . لقد تعلمنا أن نميز المنضدة عن المكتب أو الرف أو الدرج المدرسى أو الحامل ، أو البوفيه من خلال تجارب كثيرة ساعدتنا على تكوين مفهوم للمنضدة . ومعظم المعلومات ذات الدلاله التى يجب أن نعلمها لتلاميذنا وأن نعاونهم فى الحصول عليها تستدعى العمق فى التفهم وتقتضى تنميه المفاهيم . وبالطبع فسوف تكون هناك بعض المعلومات والحقائق القاطعة التى يحتاج التلاميذ لحفظها فى الذاكرة ، ومن قبيل ذلك ، المعلومات التاريخيه المحددة بتواريخ مثل اكتشاف كولومبس العالم الجديد عام ١٤٩٢ م أوالمعلومات العلميه مثل : الأوعيه التى تحمل الدم إلى القلب تسمى « الشرايين » . ويجب أن نتعلم كيف نفرق بين المعلومات الواردة فى الكتاب المقرر والتى قد يرددها التلميذ كالببغاء وبين المعلومات التى تكون مفهومه . أن مسئوليتنا كمعلمين فى معاونة التلاميذ فى الحصول على المعلومات ، إنما تكون بتوفير المعنى العميق الذى تنتج عنه المفاهيم الواضحة

الدقيقة . إننا لانعتبر أنفسنا قد نجحنا كمعلمين إذا سمعنا تلاميذنا يلقون بكلمات هنا وهناك مثل : الحرية ، الديمقراطية ، الفضاء ، الحقيقة . . ولا حتى بكلمات ملموسة مثل : المزرعة ، الورشة ، ... إن واجبنا أن نكون على حذر باستمرار ضد اللفظية والتشدق بالكلمات التى قد يخطىء بعض الناس ويظنون أنها مفهومة وواضحة .

وأنت أيها المعلم حين تخطط لمعاونة تلاميذك فى الحصول على معلومات دقيقة فإنك لاتعمل أساساً من أجل الحفظ اللفظى لمحتويات « المقرر » ولكن مهمتك أن توفر الخبرات التى تضمن المعانى الواضحة الدقيقة المضبوطة التى تتفق مع مستوى نضج ونمو تلاميذك . ينبغى أن تتأكد من أن تلاميذك يفهمون بوضوح أن هناك ثقافات متغايرة ومتباينة عن ثقافتهم ، وأن هناك مناخا وأجواء وأقاليم تختلف تماما عن تلك التى يعيشون فيها ، وأن هناك أجساما صغيره جداً لايستطيعون رؤيتها بالعين المجردة ، ومسافات بعيده جداً فوق الخيال . ويتأكد المعلم من أن تلاميذه عندهم فهم دقيق واضح لكثير من الأمور القريبة منهم والمواقف اليومية التى تمر بهم والتى رغم أنها تبدو مألوفة لديهم فهى غريبة عنهم لعدم فهمها .

٢ ــ أن تكون عند المتعلم القدرة على استخدام معلوماته فى حل المشكلات الجديدة :

من الممكن أن تكون لدى الفرد معلومات صحيحة ودقيقة عن موضوع من الموضوعات ومع ذلك لا يستعملها ولا يطبقها فى مواقف جديدة عليه تقابله فى حياته اليومية ، فمثلا قد يتحدث الفرد بحكمة وتعقل عن الفوائد الغذائية والقيمة الصحية لنوع معين من التغذية ، ولكنه يختار لطعامه وجبات تخالف تماما القواعد الصحية للغذاء . وقد يكتب تقريراً عن سقوط الأمطار ، ودرجة الحرارة ، والموقع الجغرافى لبلد قرأ عنه ، ومع ذلك لا يستطيع أن يستخدم هذه المعلومات فى تفهم الأنباء الجوية التى تذاع أو تنشر . إن الشخص الذى نمى فى نفسه التفهم الفعال المثمر لمعلوماته يستطيع أن ينظم هذه المعلومات ويجعلها مرتبة ويصل منها إلى تعميمات يطبقها فى المواقف الجديدة التى تقابله :

ومن المعروف أن معظم المشاكل التى تواجه الفرد تستدعى تعميمات لا من ميدان معرفة واحد بل من عديد من مجالات المعرفة ، فمثلا عندما يقرأ الشخص مقالا فى جريدة صباحية عن آخر أنباء التوتر العالمى ، فإنه حين يفسر ويتفهم هذا المقال يرجع إلى معلوماته فى مجالات الجغرافيا والتاريخ والاقتصاد والسياسة، وقد يكون فى مجال الاجتماع وعلم النفس أيضا . وحتى فى محيط المنزل ، إذا أرادت ربة البيت إعداد وجبة غذاء للأسره فإنها - بقصد أو دون قصد - تستخدم معلومات من مجال التغذية والكيمياء ، والصحة ورعاية الطفولة ، وربما مجالات أخرى كالاقتصاد . وعلاوة على ذلك، فإن الفرد الذى يحل مشكلاته اليومية بذكاء هو الذى يضع المعلومات، وما وصل إليه من تعميمات ، موضع الاستعمال ، وهو الذى يحاول عن عمد وقصد أن يستغل معرفته إذا واجهته مواقف جديده .

ونحن بالطبع لن نستطيع أن نعلم تلاميذنا كل الدقائق والتفاصيل الخاصة التى تتعلق بالموضوعات التى تعنيهم اليوم أو سوف تعنيهم فى الغد . فإذا أردنا أن نعدهم لكى يتصرفوا بذكاء فى المواقف الجديدة ، فيجب أن نهتم بالتعميمات التى يصلون إليها عن طريق المعلومات التى يحصلونها ، وبالمبادىء العريضة التى سوف تمكنهم من الاقتراب بحكمة وعقل من مجموعات المواقف المتقاربة. إن من أهم الأمور التى ينبغى أن يعنى بها التعليم الآن هى توفير الخبرات التى تساعدهم على اكتساب المهارة فى القياس والاستنتاج واستخلاص التعميمات الأساسية لمجالات المعرفة التى يدرسونها والتى يتضمنها تراثهم الثقافى ، وبنفس درجة الأهمية أن نعاون التلاميذ فى مواجهة مواقف عديده تحتاج لمعلومات من مجالات دراسات مختلفة ، وأن نعلمهم كيف يربطون المعلومات التى ينتمى بعضها إلى بعض ، وأن يطبقوها فى حل مشكلات الحياة اليومية التى يقابلونها . وقد يكون أهم ما ينبغى أن نحققه هو التأكد من أن تلاميذنا فعلا يستعملون المفاهيم التى اكتسبوها وذلك بأن نوفر لهم مواقف جديدة تتحدى معارفهم وقدراتهم على تطبيق معلوماتهم . فإذا تعلم التلاميذ كيف يستعملون ما حصلوه من معلومات ومعرفة فى مواقف الحياة ، فإن المعلم حقا يكون قد أدى مهمته بنجاح .

٣ ــ أن ننمى لدى المتعلم الرغبة فى التعليم المستمر :

فالتعليم عملية مستمرة طوال الحياة تبدأ مع أول حياة الطفل بمدرسة التعليم الأساسى ثم تلازمه على مدى سنى عمره حتى بعد التخرج من مراحل التعليم ، ومن هنا فإنه لا يكفى فيها أن يجتاز التلاميذ الامتحانات من صف إلى آخر طوال المرحلة الأساسية ، أو فى المراحل التالية ، ثم تتوقف عملية التعلم بعد ذلك .

إن نجاح التدريس فى مرحلة التعليم الأساسى يكمن فى أن يستبطن التلاميذ مفهوم التعليم المستمر والاهتمام الواعى بالوقوف على حقيقة ما يجرى حولهم فى العالم الخارجى . وتبعا لذلك فإنه ينبغى أن يتعود التلاميذ بهذه المرحلة التفهم الصحيح والاشتراك الفعال فى تحليل الحوادث الجارية ، ما دمنا نريد صنع مواطنين يستطيعون متابعة ما يجرى حولهم من تغيير ، وفى مقدورهم قراءة الأخبار بوعى وتمحيص ، والإدلاء برأيهم أو صوتهم فى أمور وطنهم ، والاهتمام الجدى بموارد الحياة ومصادر الطبيعة فى البيئه التى يعيشون فيها . وباختصار فنحن نريد أن يكون التلميذ المتخرج فى المدرسة الأساسية محبا للتعلم راغبا فى الاستزادة من المعرفة .

وبالطبع فسوف تكون هناك درجات مختلفة ومستويات من النضج العقلى بين التلاميذ عندها تظهر الاهتمامات ، ويتضح الفضول والتطلع إلى المعرفة والبحث .

وليس من المنتظر بالطبع أن يخلق المعلم باحثا اجتماعيا أو عالما فى الطبيعة من التلميذ الذى يتفهم الأفكار ببطء ويلمح المعانى الدقيقة بصعوبة مهما كانت وسائل تدريسه ممتازة وكانت مهارته فائقة . ولكن المهم أن يطبع المعلم التلميذ على حب البحث والتقصى فى جمع المعلومات بنفسه بحيث يترك المدرسة الأساسية ولديه اهتمامات مستمرة باقيه لها قيمة ونفع بالنسبة لشخصة ، ولها وزن وثقل من الناحية الاجتماعية . وكلما كان التلميذ قادرا على الفهم والبحث ، استطاع المعلم أن يوجه اهتماماته إلى مجال من مجالات البيئة حيث يشبع ميوله ويجد الرضا النفسى حين يصل إلى نتائج تفيده . فنحن فى مجتمعنا

هذا مكلفون بتوفير فرص الدراسة والتقصى خارج نطاق المدرسة حتى ينمو التلميذ فى تفهم عالمه إلى أقصى ما تمكنه قدراته .

وإذا كنا كمعلمين فى مرحلة التعليم الأساسى سنتحمل مسئولية تنشئة تلاميذ هذه المرحلة على الاهتمام بالتعلم من ناحية ، وتنمية الاتجاه لديهم نحو التعلم المستمر على مدى الحياة من ناحية أخرى ، فعلينا أن ندرس لهم الموضوعات التى تتضمنها مناهج الصفوف الدراسية المختلفة بأساليب وطرق تجعلهم يستشعرون أهميتها ، ويقبلون عليها بحب وشغف .

ومع ذلك فلا يكفى فى هذا الصدد أن نثير استطلاع التلاميذ أو قدراتهم العقلية فحسب ، إذ هم بحاجة للمساعدة على أن يروا أهمية المواد التى يدرسونها على أنها ضرورة حتمية لحياتهم ، وأنها تسهم بفاعلية فى حل مشكلاتهم اليومية . وعلاوة على ذلك فإن التلاميذ لن يتخرجوا فى المدرسة الأساسية وعندهم اهتمام حيوى بالعالم من حولهم ما لم نربِّ فيهم فى أثناء مرحلة الدراسة الاهتمام بالأحداث اليومية الجارية فى مجتمعهم ، ونجعلها جزءا من التعليم فى الفصل .

وقد تكون من بين وسائلنا لتحقيق ذلك أن نأتى بالحوادث التى تنعكس فى الصحف اليومية إلى الفصل وأن نجعل من البيئه المجاورة للمدرسة بكل معالمها ومواردها الطبيعية والبشرية مصدرا حياً للتعليم ، ومعملا ومختبراً لتطبيق الجوانب النظريه التى يتعلمها التلاميذ فى الفصل المدرسى ، فالحديقة المجاورة للمدرسة أو المصنع طرف المدينة أو إدارة الحكم المحلى ، أو مركز تنظيم الأسرة ، أو الوحدة الصحية بالقرية ، أو الحقل النموذجى للزراعة بها ، هى كلها مصادر غنية للمعرفة ، وهى فى الوقت نفسه المختبر الذى تطبق فى مجالاته المختلفة المعرفة النظرية . والواقع فإن كل أوجه الحياة فى البيئة تصلح لأن تكون موقعا دراسيا يسهم فى تعميق وإثراء اهتمامات التلاميذ وفهمهم للأمور .

معالجة المعلم لموضوعات الدراسة بأسلوب يؤدى إلى إدارك التلاميذ لما يدور فى العالم الخارجى :

إن المعلم الذى يقبل أن يتحمل المسئوليات التى ذكرناها سابقا – تقع عليه أعباء أعمال جدية وصعبة . فلن يكون هناك بالطبع وقت لتضييعه فى أعمال وموضوعات تافهة ، أو فى أنشطة ترفيهية غير هادفة ، أو لا تقود إلى نمو وتقدم ملموس .

وأنت أيها المعلم سوف تعمل فى مدارس المرحلة الأساسية ، وسوف تجد أن المحتوى الدراسى الذى ستقوم بتنفيذه يختلف تنظيمه فى الصفوف الأولى عنه فى الصفوف المتقدمة . فى الصفوف المتقدمة سوف يقوم المعلم بتدريس مجموعة مترابطة أو متقاربة من المواد مثل مجموعة الرياضيات والعلوم الطبيعية ، أو مجموعة المواد الاجتماعية واللغات ، أو مجموعة اللغه العربية والدين . . وهكذا . وسوف يكون هناك معلمون متخصصون للمواد التى تتطلب قدرات ومواهب خاصة مثل الموسيقى والتربية الرياضية والرسم والأشغال الفنية . والتدريبات والمواد العملية التى تؤدى فى الورش والمعامل وفى مجال فلاحة البساتين . . إلى غير ذلك . أما فى الصفوف الأولى فقد يعهد إلى المعلم تدريس مواد الدراسة جميعها للفصل مع إعطائه بعض الحرية لجعل الخطة الدراسية مرنة ولإمكان تجميع بعض المواد فى مجال واسع ، والاختيار من موضوعات المناهج المقررة للصف المعين . أما كيف يعمل المعلم فى كلتا الحالتين ، وكيف ينظم خبرات التلاميذ فى ضوء خلفياتهم وقدراتهم ، وكم من الوقت يخصص لدراسة الموضوع المعين أو مجموعة الموضوعات التى يخطط لها ، فهذا فى الغالب متروك لتقدير المعلم وموكول له شريطة تفهمه لمطالب وقدرات تلاميذه .

ومهما يكن الأساس فى المدرسة التى يعمل بها المعلم لاختيار المحتوى العام الذى ينال الاهتمام فى التدريس والبحث مع التلاميذ والتخطيط التعاونى معهم ، فإن هذا المجال لن يكون مجاله الوحيد لمعاونة تلاميذه على تفهم عالمهم الخارجى . إن المعلم سيكون مسئولا عن معاونة التلاميذ على التفهم ،

والتعرف على المشكلات المرتبطة بالموضوعات التى يدرسونها أو وحدة العمل التى يخططون لها . والمعلم وتلاميذه سوف يضعون معا النظام الذى يتبعونه للحصول على المعلومات التى يريدونها . وهو سوف يقود خبراتهم أثناء بحث ودراسة الموضوع المعين ويساعدهم فى تجميع وتنظيم وربط النتائج التى يصلون إليها .

كذلك فسوف تكون هناك فترات الريادة وأوقات الأنشطة التعليمية حيث يأتى التلاميذ بخبراتهم الخارجية الخاصة إلى المدرسة . فالأحداث الجارية التى قد تبدو بعيدة وغير مرتبطة بالموضوعات التى تدرس فى الفصل سوف تكون بالطبع مركز الاهتمام فى هذه الأثناء . إن المدرس اليقظ يستطيع هو وتلاميذه أن يطلوا على العالم الخارجى من نافذه الفصل ، يطلوا على الشجر المتساقط الأوراق فى فصل الشتاء ، والسماء التى تحجب بعض السحب زرقتها ، والرذاذ الخفيف الذى يبلل أرض الملعب أو الفناء أو الشارع من خلف المدرسة .

إن عالم الطبيعة مفتوح للدراسة فى يوم عطلة لرؤية الزهور فى الربيع والاستماع إلى زقزقة العصافير وجمع عينات من أوراق النباتات لإضافتها لمجموعة مقتنيات الفصل . وسوف يرغب التلاميذ أصحاب الموهبة فى القراءة أن يشاركهم زملاؤهم فى الفصل متعة ما قرأوا عن بعض الحيوانات فى بيئات بعيدة ، أو عن حياة الأطفال فى بلاد أخرى ، أو عن صبر وجلد الشبان من أبناء مصر الذين يعمرون الصحراء الآن . كل هذه الأنشطة تستحق العناية والاهتمام وينبغى أن يخصص لها المعلم وقتا حتى فى أكثر المناهج صعوبة وأقلها مرونة ، إذ ما ينبغى إغفالها أو التقليل من شأنها . وتتسم معالجة موضوعات الدراسة بأمرين :

أولها : الاهتمام بعمق الخبرة فى ضوء قدرات التلاميذ :

بعد أن يختار المعلم وتلاميذه الوحدة أو الموضوع الذى سوف يدرسونه ، عليه أن يتبصر فى مستوى المعلومات التى يجب أن يحصلوا عليها . فكل موضوع من الممكن أن يدرس حتى على مستوى الجامعة ، ولكن الذى

يحدد عمق الخبرات هو مستوى نضج التلاميذ وقدراتهم العقلية حيث أن ذلك يؤثر فى الأهداف التى يريدون تحقيقها ، كما أثر حتما فى اختيار موضوع الدراسة . وبالطبع فإن المعلم ينتظر من تلاميذه الضعاف والبطاء التحصيل ، أن يصلوا إلى مفاهيم محدودة ويكتسبوا مهارات فى نطاق قدراتهم ، ويعبروا عن ذلك فى مصطلحات ملموسة بسيطة . أما التلاميذ القادرون وسريعو التعلم وذو والاهتمامات الواضحة فسوف يتابعون الموضوع إلى عمق أزيد ، ويبحثون نقاطا فى مستوى نضج أعلى من سنهم الزمنى ، ويصلون إلى تعميمات رفيعة .

فمثلا ، فى تدريس مشكلات الإسكان والمساكن لتلاميذ الصف الرابع فإن التلاميذ من ذوى القدرات المتوسطة فى مستوى هذا الصف قد ينفقون معظم وقتهم يدرسون أنماط المساكن فى بيئتهم ويكتشفون التعديلات التى يمكن أن تضاف لمواجهة أحوال الطقس صيفا أو شتاء ، ويتعرفون على نوعية الأعمال التى يمارسها العمال الذين يسهمون فى بناء المنازل ، ويستخلصون من كل ذلك تعميمات عن كيف يستطيع البنات والبنون فى سنهم مثلا أن يحافظوا على نظافة وترتيب بيوتهم ، وأن يجعلوا حدائقهم تبدو جميلة للناظرين ، وضرورة الابتعاد عن تخريبها وإتلافها . وبالمقارنة فإن الدراسة بالنسبة لتلاميذ الصف الثالث من ذوى القدرات والإمكانات المتقدمة قد تمتد وتتعمق لتشمل بحثا مفصلا عن أغراض بعض الأنواع المتعددة من المبانى وخواص بعض المواد التى تستخدم فى البناء والأنماط الهندسية والمعمارية لبعض المنشآت ، ومميزات المبانى فى بعض البلاد التى تختلف فى مناخها عن وطننا .

كذلك فإن المعلم ينبغى أن يأخذ فى الاعتبار خلفيات تلاميذه ومستوى معيشتهم . فإذا كان معظم تلاميذ الفصل من بيئات محدودة الدخل لم تتح لهم فرص السفر أو التجوال ، وليس لديهم حدائق ، وكان الشارع هو المتنفس الوحيد — فإن المعلم يجب أن يوفر لهم خبرات ملموسة واضحة ، مثل الرحلة إلى المدينة المجاورة ، وزيارة مبنى متحف أو معرض ، أو مقر المكتبة العامة أو مجلس المحافظة وكذلك يجب أن يخرج بهم إلى حديقة عامة أو ملعب للكرة .

أو مسرح للثقافة مهما كانت قدراتهم العقلية . أما التلاميذ الذين يعيشون فى محيط أسر حيث تكون الحياة مثيرة للمعرفة ، والأسفار متوافرة ، والتحرك من مكان إلى آخر يسيراً ، والبيئة تزخر بأنماط المساكن المختلفة والحدائق العامة — فإن التلاميذ يكونون مستعدين للتقدم فى الدراسة بسهولة وبسرعة .

فعلى سبيل المثال فإن عرض الأفلام السينمائية أو الشرائح أو الصور عن ميناء بورسعيد أو مدينة الإسكندرية لتلاميذ المدرسة الأساسية التى تقع فى قلب الريف أو الجهات النائية أو الصحراء قد يكون قليل الجدوى ، ولن يساعد على تفهم الحياة بوضوح ، على حين أنه يسهم بدرجة أكثر فى إثراء تفكير وفهم التلاميذ الذين يعيشون فى دمنهور ، أو على مقربة من بورسعيد ، حيث قد أتيحت الفرص للكثيرين منهم لزيارة الميناء القريب من بلدهم .

وعلى ذلك سوف تكون مشكلة المعلم غالبا هى تحديد المعلومات والمعارف الأساسية والضرورية التى يأمل أن يحققها جميع تلاميذ الفصل ، ثم فى نفس الوقت يقرر كيف يشجع التلاميذ الأعلى قدرة حتى يدرسوا بعمق أكثر . وهذا بالطبع يعتمد على معرفة المعلم بإمكانات تلاميذه وخلفياتهم ، ثم أيضا على معاونة الموجهين والمشرفين الذين يعملون معه :

وثانيهما : تحديد مدى اتساع الخبرات فى ضوء النمو المتكامل للتلميذ :

إن أى مشكلة يختارها التلاميذ والمعلم لتكون محوراً للدراسة لها بعد فى الاتساع كما أن لها بعداً فى العمق . فعندما يبدأ المعلم فى التفكير فى الإمكانات التعليمية للمشكلة فإنه سوف يتعرض لعدد من المسائل الجانبية الملائمة لمستوى نضج التلاميذ وخلفياتهم . وكلما اتسعت بصيرة المدرس وإدراكه لمدى التشابك والتداخل بين مجالات المعرفة وتمعن فى الأسئلة التى يلقيها تلاميذ الفصل ، تكشفت واتضحت أمامه المسالك الممكنة للبحث والدراسة . وسوف يكون ذلك حقيقياً بالنسبة لموضوعات المنهج المقرر على التلاميذ ، كما هى حقيقية بالنسبة للأسئلة التى يثيرونها كنتيجة لتفحصهم للبيئه ومتابعتهم

للحوادث الجارية ، وسماعهم برامج الإذاعة والتليفزيون . والمعلم هو الذى يقرر مدى الحدود التى يتجه إليها البحث فيما بين هذه المسائل الشيقة والمجالات ذات الصلة التى يشجع تلاميذه على اكتشافها . وكذلك فإن المعلم سوف يحتاج إلى تدبير الوقت الذى يقضى فى الدراسة خاصة فى نظمنا التعليمة حيث يكون فى أغلب الأحيان مقيداً بجدول دراسى محدود ، ومنهج مقرر ينبغى عليه تغطيته . ومع ذلك فإن وقت الدرس نفسه سوف يتسع لمناشط مختلفة حيث تنبع من اهتمامات التلاميذ . فمثلا لن يكون جميع التلاميذ منشغلون فى رسم نمط من أنماط المنازل ، أو فى وضع جدول لنسب المبانى فى حصة الحساب ، أو تجهيز نباتات لتصلح للنمو فى أوانى لتزيين الشبابيك ، أو كتابة تقرير عن تطور فن بناء المنازل ... إن كل مجموعة من التلاميذ سوف تنشغل فى جزء من دراسة المشكلة بينما تكون هناك أوقات للعمل ككل .

وعلى أية حال فهناك بعض الاعتبارات التى تحدد مدى الاتساع فى الخبرات نذكر منها :

١ — التفكير بدقة فى نوعية التعلم الحادث والخبرة التى سوف تنتج عن العمل : فإذا كان امتداد العمل سوف يضيف معلومات جديدة وخبرات ضرورية لمعارف التلاميذ فإن هذا يبرر السير فيه . أما إذا كان الاتساع يقود إلى تكرار مفاهيم سبق أن تعلموها أو توكيد خبرات سبق أن اكتسبوها ، فمن الأوفق أن ينتقل المعلم بهم إلى دراسة مسألة أو موضوع آخر .

٢ — مساءلة النفس عن الموضوعات الفرعية التى يستطيع التلاميذ أن يتعرفوا عليها وتكون مرتبطة فعلا بالمشكلة العامة التى يدرسونها . فإذا لم يستطع التلاميذ أن يدركوا ويفهموا أن النقطة الجديدة التى سوف يدرسونها لها مغزى ومعنى بالنسبة لعملهم ، وتهدف لاستجلاء استفساراتهم ، فسوف يصبح من العسير عليهم أن يتابعوها ، وسوف يسير عملهم فى متاهات مظلمة .

٣ — تقييم التعلم المتضمن فى المجالات الفرعية بالنسبة لما قد يجنيه التلاميذ لو صرفوا وقتهم فى دراسة موضوعات أخرى . فلا يصح مطلقاً أن يتبع المعلم سياسة اتكالية مفترضا أن التلاميذ يتابعون موضوعات مشوقة لهم ،

فهذا سوف يقوده بعيداً عن المشكلة مركز الدراسة . إن أسئلة التلاميذ واستفساراتهم قد تكون مؤشرات لها قيمة فى اكتشاف معلومات مرتبطة بالدرس ، تغنيه وتوضحه ، ولكن يجب وزنها وتقدير نفعها بتدبير وحكمة، فمثلا : كم من الوقت سوف يستقطع من حصص القراءة ، أو الرسم أو المواد الأخرى لدراسة هذه النقطه ؟ هل لهذا الاختيار مايبرره ؟ إن اليوم المدرسى محدود الساعات ، والحصة الدراسية تعد بالدقائق ، ويجب أن تنفق كل دقيقة بتعقل فيما ينفع ويجدى .

وإذاً ، فأنت أيها المعلم سوف تتخذ قراراتك بخصوص التوسع فى دراسة موضوع ما فى ضوء النقاط التالية :

١ — أهمية المشكلة بالنسبة للتلاميذ .

٢ — استعداد التلاميذ لدراسة الموضوع بتوسع .

٣ — أنواع التعلم الممكن أن تنتج وتتم .

٤ — التعلم الذى سوف يضحى به إذا امتدت الدراسة .

كيفية معاونة التلاميذ على الفهم الواعى لعالمهم :

كى يستطع المعلم أن يعاون تلاميذه على تفهم العالم من حولهم فهما واضحاً وواعيا ينبغى أن يولى المسائل التالية اهتمامه :

١ — جعل أهداف التلاميذ وغاياتهم من الأعمال التى يقومون بها واضحة جلية :

فالتلاميذ يلاحظون ، وينصتون ويتابعون بذكاء ودقة إذا كان لهم هدف محدد من وراء مايقومون به . وطريقة المعلم فى إثارة رغبة التلاميذ للبحث والمعرفة هى التى تبرز الهدف والغرض الذى يحفزهم على حل المشكلة التى بين أيديهم مهما كانت بسيطة .

فمثلا معلمة الصف الثانى من المدرسة الأساسية وهى تدرس وحدة « الخدمات فى البيئة » جعلت فريقا من البنات والبنين يقفون بالتناوب عند

نافذة الفصل ويلاحظون الأفراد الذين يفدون إلى المبنى المواجه لتسليم بضائع أو أداء خدمات . ومن ملاحظاتهم وضع التلاميذ بالفصل قائمة بأنواع الأشخاص الذين يقدمون خدماتهم مثل ساعى البريد ، بائع الجرائد ، بائع اللبن ، مورد الخبز ، عامل النظافة فى الشارع ، سائق العربة التى تجمع القمامة ومحصل النور ، قارئ عداد المياه .... إلخ .

أما معلم الصف الرابع وهو يدرس وحدة « الاسكان والمساكن » ويريد تلاميذه أن يبحثوا وسائل التدفئة ، فقد أرسل مجموعة من التلاميذ إلى مبنى المحافظة ، ومجموعة أخرى إلى مبنى فرع البنك المجاور ، وطلب من مجموعة أخرى أن يلاحظ كل تلميذ فى منزله مايتخذونه من وسائل لتدفئة المنزل ، وكانت تقارير الملاحظات عبارة عن مدخل علمى لدراسة موضوع التدفئة . فقد اتضح أن البعض يستعمل الدفايات الكهربائية ، والبعض يستعمل الدفايات التى تعمل بالغاز ، والبعض فى الأحياء المتواضعة ما زال يستخدم الموقد الذى يشتعل بالفحم أو الخشب .

وفى بعض الأحيان يستطيع المعلم أن يستخدم الكتاب المقرر كمدخل للنشاط الجمعى للفصل والخبرة المتكاملة ، فمثلا فى دراسة عن الحيوانات استعرضت معلمة الفصل أولا الصور الموجودة فى الكتاب المقرر ، وقرأ التلاميذ الملاحظات عنها ، ثم طلبت منهم أن يأتى كل تلميذ بملاحظاته عن حيوان أليف عنده ، ثم أخذتهم فى رحلة إلى حدائق الحيوان :

إن مثل هذه المداخل الجماعية للخبرات والتى يأتى التلاميذ بمعلوماتهم لتداولها وفحصها تعتبر من أفضل الوسائل لإنجاح الدرس إذا كانت محددة ومنظمة ، كذلك فهى تسهم فى تركيز الانتباه والاهتمام لتكوين خلفية مفيدة تصلح للاختيار المبنى على التفكير فى موضوعات المجال الذى يدرس وفى وضع خطط المجموعة .

٢ — جعل خبرات التلاميذ خبرات ملموسة :

لكى ينجح المعلم فى أن يفهم تلاميذه الموضوع الذى يدرسونه ،

لايصح أن يضع الاهتمام الأول على المادة المكتوبة فى الكتاب المدرسى فحسب ولا على المعلومات التى تجمع من المراجع . إن الفهم الذكى ينتج من الخبرة العملية ومن التجربة . إن المحك الحقيقى للفهم هو التجربة الشخصية والمعرفة التى تأتى من المصدر الأول الحقيقى لها . فمثلا حين يدرس المعلم لتلاميذه الشعوب فى الصف السادس فقد يدعو أخاً من إقليم السودان الشقيق ، وحبذا لو كانت معه زوجته أو ابنته ، ليتحدث للمجموعة عن بلاده وعادات أهلها وملابسهم ومناشطهم – وهنا تكون الأسئلة التى يثيرها التلاميذ والإجابات عنها مدخلا ملائماً جداً لدراسة الإقليم وأهله . ومعلمة الصف الثانى بإحدى المدارس بالقاهرة ، حين تقدم لتلاميذها موضوع كيف يعاون الفلاح أهل المدينة — وهم فى غالبيتهم لا يعرفون كيف تحلب الفلاحة اللبن من البقرة ، ولا كيف يحمل الفلاح القوى خضره من جزر وكرنب وخس لبيعها للخضرى فى المدينة ، أو فاكهته من عنب وبرتقال وبلح ليقوم بتسويقها فى سوق الفاكهة الكبير بالمدينة ؛ ونظراً لأن كل معلومات الصغار عن اللبن أنه يأتى فى أكياس من البلاستيك تباع عند البقال القريب من منازلهم ، وعن الزرع هى تلك الشجيرات القليلة التى ما زالت متبقية فى الحديقة الصغيرة بميدان الحى — فإنها لن تجد وسيلة أنفع وأوقع من أن تضع تلاميذ فصلها فى الأتوبيس وتخرج بهم إلى مشارف قرى محافظة الجيزة ليروا بأنفسهم وعن كثب ما يريدون الاستفسار عنه .

أما تلاميذ الصف السابع فقد أخذ المعلم مجموعة منهم إلى دار الأهرام ليروا كيف تطبع الجريدة وكيف يتم توزيعها ، ومجموعة أخرى إلى مصنع الألبان ليروا كيف يبستر اللبن ويعبأ ، ومجموعة ثالثة إلى مصنع المياه الغازية .

ومع ذلك فأنت أيها المعلم غير مضطر فى بعض الأحيان أن تأخذ تلاميذك خارج المدرسة للقيام بالتجربة والمشاهدة المباشرة فى البيئة الخارجية ، فحوض الأسماك بمدرسة التعليم الأساسى ، وحظيرة الدواجن ، والنباتات التى يمكن أن تعيش فى أصص الزرع (إذا لم توجد مزرعة صغيرة لفلاحة البساتين) ، والمعمل الصغير لاستخراج منتجات الألبان أو صنع المربى من الفاكهة أو حفظها مسكرة أو فى علب . . إلى آخر كل

هذه المحاولات البسيطة ، يمكن أن تعطى التلاميذ خبرة عملية تساعد على توضيح وتفهم العالم الذى يعيشون فيه .

وبالطبع فنى السنوات المتقدمة ومع المجموعات التى هى أكبر سنا وأكثر نضجا ، سوف توفر المدرسة الأساسية المرافق والإمكانات للتجربة المباشرة والنواحى العلمية والتطبيقية للدروس . وحتى إذا لم يتسن ذلك فالمدارس الأخرى فى نظامنا التعليمى مثل مدارس التعليم الصناعى والتجارى ومعامل ومناشط الثانوى العام تكون مجالا خصبا لمعاونة تلاميذنا فى المرحلة الأساسية .

٣ — تشجيع التلاميذ على التفكير لأنفسهم :

إن المعلم حين يتطلب من تلاميذه أن يستنتجوا المفاهيم أو التعميمات من خبراتهم لا يظن إطلاقا أن تلاميذه يحققون ما يريدون من خلال ما يقدمه من حديث أو كلام . إن كل تلميذ لكى يعرف مفهوما عن العالم من حوله ، أو يتوصل إلى مبدأ أساسى فى الحساب أو النحو أو الإملاء — ينبغى أن «يرى لنفسه» ، ويفكر فى هذه الفكرة الجديدة بفاعلية ... إن الفهم يأتى من النشاط الذهنى والتفكير اليقظ . والمعلم حين يخطط لهذه المفاهيم الجديدة يجب أن يتدبر كيف يستثير رغبة تلاميذه للتفكير والفهم .

فمثلا إذا عرض المعلم على تلاميذه فيلما عن حياة الزواحف فلا يكفى أن يطلب منهم رؤية العرض ثم يوجه إليهم بعض الأسئلة . بل إن الأسلوب الصحيح أن يرى هو الفيلم مسبقاً ، ويعد لهم الأسئلة التى يمكن أن تستجلى بعض المعلومات التى يحتاجونها عن الزواحف ، والتى يوضحها الفيلم ، ثم بعد ذلك تكون إجاباتهم عن الأسئلة مكملة فعلا لمعلوماتهم .

كذلك فى الصفوف الصغرى من المرحلة تعرض المعلمة الصور والملصقات بطريقة تثير تفكير التلاميذ وتجعلهم يحاولون أن يهتدوا إلى الإجابات بأنفسهم فمثلا تضع صورة لمنازل منحدرة السطح ، وتكتب بجانبها عبارة « أنظر

إلى السطح : علام يدل بالنسبة لطبيعة المناخ ؟ » أوتضع صورة للأهرامات وبجانبها صورة رجل ، وفى أسفل الصورة تسجل عبارة « هل ترى الرجل بجانب الهرم الأكبر ؟ » . وما دلالة هذا بالنسبة لحجم الهرم ؟ « وفى ملصق آخر تبدو مجموعة من الناس متدثرين بمعاطف ثقيلة وأغطية للرأس : وفى أسفل الملصق توجد عبارة » هؤلاء الأشخاص يلبسون هذه الملابس فى فصل الشتاء . . . فهل يمكنك التعرف على صورة أخرى لأناس يلبسون أزياء مختلفة فى فصول أخرى ؟ » .

وفى حجرة الدراسة لمادة العلوم وضعت المعلمة مغناطيساً معلقاً من حامل ووضعت قضيباً آخر على المنضدة ، وكتبت : « أى الأطراف تتجاذب ؟ وأيها يتنافر ؟ استعمل القضيب الآخر لتعرف : وعلى حائط آخر بجوار النافذة حيث زرع التلاميذ بعض النباتات مثل الفول والحلبة والقمح والبصل وضعت الملصقات التى تبين أطوار نمو كل نبات . وفى الغالب فإن التلاميذ يشجعون على الملاحظة إذا طلب منهم القيام بواجبات محددة مثل تبويب أو تصنيف مجموعة من أوراق الشجر أو ريش الطيور ، وكذلك إذا طلب منهم أن يضعوا اللافتات وأسماء المعروضات فى ركن فصلهم ، أو أن يرسموا ويلصقوا بطاقات لما صنعوه من معلبات أوما عبأوه من زجاجات الشراب ، أو وضع نظام لعرض صور أو تقارير عن أعمالهم .

إن الأسئلة التى يوجهها المعلم لتلاميذه تلعب دوراً كبيراً فى إثارة تفكيرهم والسؤال الذى يدعو إلى التفكير يحتاج إلى فن فى صياغته وعرضه كما يستدعى التعليل فى الإجابة وتوضيح الهدف . ومن المفيد أن يستعمل المعلم «لماذا ؟ فى أسئلته « لماذا تقرأون درس اللبن ؟ » لأننا نريد أن نعرف لماذا يعتبر اللبن غذاء هاما للبنين والبنات ؟ « وماذا وجدتم » ؟ .

وقد يجعل المدرس تلاميذه ، يرجعون إلى الكتاب المدرسى مرة أخرى للتأكد من كيف نستطيع أن نتحقق من ذلك ؟ « دعونا نرجع إلى الكتاب » . ومن الوسائل التى يستعملها المعلم الاستفادة من ملاحظات التلاميذ أنفسهم حتى لوكانوا فى الصفوف الدنيا من المدرسة الأساسية . فقد وجدت معلمة

الرسم فى الصف الثالث مثلا أن تلاميذها يتعجبون لماذا تجف الرسوم التى يرسمونها بالطلاء بسرعة أكثر إذا تركوها مكشوفة . وهنا بدأت معهم المعلمة فى حصص العلوم دراسة علمية عن البخر والتبخر ، وتجارب عن استعمال هذه الظاهرة فى حياتنا لتجفيف الملابس وتجفيف بعض المأكولات لحفظها مثل الخضر الجافة ، والبلح المجفف ، الأسماك المجففة . . . . الخ .

أما مدرس التاريخ للصف السادس فى المرحلة الأساسية ، فقد بدأ تلاميذه بحثا تاريخيا حينما كانوا يقومون بمسح البيئة ، وأخبرهم شيوخ الحى أن مدينتهم لها آثار تاريخية . فذهبوا إلى المحافظة واطلعوا على ملفات المدينة واستخرجوا المعلومات الصحيحة ووثقوها بزيارة متحف المحافظة ، وكتبوا تقريراً بما وصلوا إليه من نتائج .

أما تلاميذ الصف الخامس ، فقد لاحظوا — بعد أن تناقش معهم المعلم فى ترشيد استعمال الماء النقى — إن الماء ينساب نقطا باستمرار من صنابير المدرسة وأن التلاميذ لا يحسنون قفلها . وصمموا على إجراء دراسة لمعرفة مقدار الوفر فى الماء إذا ما أحسن استعمال الصنابير . وقاموا بحملة توعية . وقسموا أنفسهم إلى مجموعات تراعى انسياب الماء برفق وغلق الصنابير بإحكام . وفى نهاية الشهر قرءوا عداد المياه ، وبهذا أمكنهم أن يقدروا حجم الماء الذى كان يذهب سدى .

وعلى كل حال ، فإن المعلم سوف يجد لديه تقنيات ووسائل مختلفة تعاون تلاميذه على الفهم الصحيح ، ولكن ما يجب أن يتأكد منه أن الظروف المواتية للتعلم المثمر متوفره كأن تكون أهداف التلاميذ واضحة ، وفرص الملاحظة موجودة ، والرغبة فى القراءة واستثاره الاهتمام والسمع مشجعة ، ثم المناقشة الذكية الواعية لما لوحظ أو قرىء أو سمع .

٤ — استغلال جميع إمكانات وأنشطة المدرسة :

يحاول المعلم الناجح أن يجعل أنشطة تلاميذه تمتد خارج الوقت المخصص لدرسه فى الجدول المدرسى . فكل ساعة من أوقات اليوم المدرسى تستطيع أن تسهم فى إكساب التلاميذ مفاهيم ومعلومات عن عالمهم الذى يعيشون

فيه ، وكل ركن من أركان المدرسة ، المكتبة ، الملعب ، الفناء ، المعمل ، الورشة — له دور يلعبه . حتى وقت الصباح أثناء وقوف الطوابير واستعداد التلاميذ لاستقبال اليوم الدراسى له أثر فى تنوير أذهانهم إذا ما أحسن استخدامه ، فمثل هذه الأوقات التى يشترك التلاميذ فيها فى أنشطة موحدة تخلق بينهم الألفة . ومن الممكن استغلال وقت الصباح لإذاعة بعض أخبار المدرسة مثل أخبار الفرق الرياضية أو أخبار جمعية من جماعات النشاط الممتازه أو الإعلام بحصول المدرسة على كأس التفوق فى وجه من أوجه مناشطها..الخ.

ومن المفيد أيضا أن يتحدث أحد التلاميذ الكبار عن رحلة قام بها ، أو عن بعض الهوايات التى يمارسها مثل جمع الأصداف أو تجفيف الزهور . وياحبذا لو تم عرض المجموعات فى ردهة المدرسة داخل إطار زجاجى يشاهده التلاميذ أثناء أوقات الفسح مع وضوح أسماء كل نوع من مكونات المجموعة .

وكى يتابع التلاميذ الأحداث الجارية ، تعرض أهم الأنباء مع بعض الصور التوضيحية على لوحة بممرات المدرسة أو أفنيتها ، ونحن نعلم أن بعض المعلمين يكون لهم اهتمام بإصدار كتيب مبسط أو نشرة بأهم الأحداث المحلية أو العالمية وبالطبع فإن إشراك التلاميذ فى جمع وتبويب وصياغة مايكتب له أثر كبير فى تفهم العالم من حولهم .

كذلك فإن مدرسى الصفوف المتقدمة يستطيعون أن يخصصوا بعض الوقت لتلاميذهم لكتابة التقارير ومتابعة الأخبار عن مجريات بعض الأحداث العامة كنتائج الانتخابات المحلية أو القومية مثل الانتخابات لمجلس المدينة أو الحى أو الانتخابات لمجلس الشعب .

وفى كثير من الأحيان تكون جيرة المدرسة مجالات لبعض الأنشطة العامة فى مجالات البناء والتشييد والتعمير ، وقد يفيد التلاميذ كثيراً أن يوجهوا إلى ملاحظة الأعمال التى يقوم بها مختلف العاملين والمسهمين فى هذه المجالات من مهندسين إلى مقاولين إلى بنائين إلى نجارين ونقاشين وغيرهم . وتدون الملاحظات للاستفادة بها فى مناقشة الموضوعات ذات الصلة .

وتلعب مكتبه المدرسه والبرامج التلفزيونيه التعليميه التى تناسب سن التلاميذ ومعلوماتهم دورا كبيرا فى تفهم العالم . وحتى بالنسبة للتلاميذ صغار السن سوف تكون البرامج عن الحيوانات وعالم الصغار ، وكذا كتيبات العلوم المصورة مصدرا لاثارة المناقشه والفهم . وينبغى أن يستغل المعلمون موقع المدرسة وماحولها سواء ، أكانت فى الريف أو الحضر أو الصحراء لإثراء معلومات لتلاميذ بالمفاهيم والتعميمات الصحيحة عن العالم ، كما يستعان فى هذا المجال برجال البيئة من ذوى الخبرات المعينة المراد الاستزادة منها .

وإذا أراد المعلم فعلا أن يثرى مفاهيم تلاميذه عن العالم فعليه أن يتيح الفرصة لبعض التلاميذ الذين لديهم مجموعات من طوابع البريد مثلا لعرضها فى الفصل ليرسم بعضهم مناظر منها ، أو يعلق البعض عليها بجمل وعبارات لما يراه فيها بينما يفسر لهم صاحب المجموعة البلاد التى أتت منها الطوابع .

إن المعلم الذى يساند نمو وهوايات ومعلومات ومفاهيم تلاميذه لايدع فرصة فى اليوم المدرسى أو البيئة المدرسية إلا واغتنمها لتحقيق أهدافه مهما كان فقر أو غنى إمكانات المدرسة ومجتمعها .

الفصل التاسع

تنمية المهارات الأساسية

* المهارة والعمل الماهر .
* تقرير نقطة البداية .
* تنمية الفطنة وبعد النظر .
* أهمية التمرين العملى .
* مواجهة الإحتياجات الفردية للتلاميذ .

المهارة والعمل الماهر :

يستطيع المعلم أن يعاون تلاميذه على تنمية المهارات الأساسية بدقة وكفاية إذا ما وضع فى إعتباره أن يواجه عدة نقاط هامة فى سبيل تحقيق ذلك . وكما ذكرنا فى تعليم التلاميذ كيف يتفهمون العالم من حولهم ، فإن على المعلم أن يرى ويحدد دائماً أهدافه النهائية . إن المدارس الإبتدائية اليوم تواجه نقداً لاذعاً فى أن تلاميذها ليسوا على مستوى الكفاية المرجوة فى الكتابة والقراءة والحساب ، أو المهارات اليدوية أو القدرة الإجتماعية . وكثيراً ما يعلل ذلك بكثرة التلاميذ فى الفصل وبازدياد أعدادهم فى المدارس عاماً بعد عام ، مع نقص الإمكانات ، ولكننا مع ذلك نواجه تحدياً عظيما ، وذلك لأننا فى خلال تاريخنا التعليمى لم تكن مدارسنا بحاجة إلى العمل الجاد المثمر لتخريج أفراد يلمون بالقراءة والكتابة وإجراء العمليات الحسابية والإسهام فى مشروعات التعمير والتنمية بكفاية وذكاء ، أكثر من حاجتها اليوم . إن المجتمع المعاصر يفرض على المواطن أن يفهم ما يقرأ فهما صحيحاً وأن يفسر ما يسمع بدقة ، وأن يستعمل مهاراته الذهنية فى حل المشكلات الجماعية ، وإن يظهر تفوقه الجسمانى وصحته السليمة فى القدره على الإستمتاع

بالرياضة والرحلات والترفيه عن نفسه وأسرته . وأن يستغل مهاراته اليدوية في التشييد والبناء الإقتصادى ، فى كل ناحية من نواحي النمو المسئولة عنه المرحلة الأساسية نجد أنفسنا مطالبين بالقيام بعمل أضخم ، وبذل مجهود أعظم ، للحصول على نتائج أفضل مما كنا نحصل عليه أيام المدرسة الإبتدائية التقليدية .

وفى هذا الإتجاه يصبح المعلم مطالبا ، ليس فقط بالتعرف على الأهداف بوضوح ، بل بتخطيط برامجه لتنمية المهارات فى ضوء الإحتياجات الفعلية والقدرات الخاصة بمجموعة الأربعين تلميذاً أو تلميذه الذين يضمهم الفصل. وكخطوه أولى على هذا الطريق فإن على المعلم أن يقرر من أين يبدأ ، وما هى الخبرات المنتظمة والمتتابعة التى يوفرها لتلاميذه ، وكيف يصل بهم إلى مستوى الكفاية والجودة .

ومن المهم أيضاً أن يتحقق المعلم من أن تلاميذه يفهمون المبادىء التى تبنى عليها المفاهيم التى تقدم إليهم والتقنيات التى قد تعتبر جديدة بالنسبة لهم والمعلم الخبير هو الذى يستطيع أن ينوع الخبرات والمهارات بما يفى بالاحتياجات الفردية للتلاميذ حتى يحصل كل منهم على ما يناسب قدراته وينميها إلى أقصى ما تصل إليه من كفاية ومهارة . . . وهنا نتساءل عما هو مقصود بالمهارة ؟(Skill)وعما هو العمل الماهر(Skilled Performance) وما هى صفات التلميذ الذى يمكن أن نعتبره ماهراً ؟ وللإجابة عن هذه الأسئلة يمكن أن نضع بعض الخطوط التى تميز العمل الماهر ومن يقوم به .

العمل الماهر عمل متكامل :

فكلمة « ماهر » تدل على الكفاية فى العمل . وعلى ذلك فالشخص الذى يقوم بالعمل بمهارة يصل إلى أبعد من مجرد أن يكون على الطريق الصحيح أو أن يجيب الإجابات السليمة ، أو أن يبنى الشكل المطلوب ، أو أن يقذف الكرة إلى المكان المناسب ، إنه الشخص الذى يقوم بكل هذه الأعمال بكفاية ومقدرة وجدارة . دون أن يضيع أى وقت أو يقوم

بكثير من الحركات التى لا لزوم لها . ويحصل على أفضل وأقصى النتائج .

فإذا كان الفرد يقرأ بمهارة فإنه يستطيع أن يجد المادة العلمية والمعلومات التى يبغيها بأقل جهد ووقت ، ويحسن استخدام القاموس بسهولة للكشف عن معانى الكلمات . والشخص الماهر فى الحساب يكون دقيقاً فى تجميعه للأرقام ، ويملك القدرة على تنظيم كتابة الأعداد . والفهم فى حل المسائل . أما فى المهارات العملية فهو يحسن استخدام عضلاته وأطرافه والأدوات التى يعمل بها ويصل من خلالها إلى نتائج فائقة .

ومهما يكن نوع العمل الذى يقوم به الشخص الماهر فهو يقتصد فى حركاته ويقلل من الخطوات العشوائية غير المجدية . وأنت كمعلم مطالب بأن تهتم وتعنى بالطريقة التى يعمل بها تلاميذك أثناء تأدية المهارة تماماً مثل اهتمامك بالنتائج النهائية لمجهوداتهم ، مثلك فى ذلك مثل مدرب الفريق الرياضى ، فهو مع اهتمامه بالنقاط التى يسجلها الفريق فى المباراة النهائية يهتم أيضا بالطريقة والتكنيك الذى يلعب به الأعضاء . وينطبق ذلك على كل الأعمار وكل المهارات . فالتلاميذ الصغار قد يعدون على أصابعهم ويصلون إلى الحل الصحيح لمسـألة الجمع والطرح ، ولكن العد على الأصابع لا يعتبر مهارة فى الحساب .

وينبغى فى تعليم المهارات أن يكون المعلم متفهما تماماً وبوضوح لتفاصيل المهارة فى المجال المعين الذى يعلمه ، وأن يستغل فهمه ومعلوماته لكل أساسيات ومبادىء المهارة حتى يكون تعليمه مثمراً أو متنجاً حقا :

سمات المتعلم الماهر :

١ — المتعلم الماهر شخص مرن : فالرياضى الماهر والعامل الماهر هو الذى يتكيف للمواقف الجديدة ويتصرف فيها بعقل وحكمة ومرونة ليحقق هدفاً معينا مرغوب فيه وعلى أعلى مسـتوى من الكفاءة تمكنه منه قدراته وطاقاته . وكلما كانت اللعبـة صعبة والعمل معقـداً ، توقف نجـاحه الشخصى على كيفية مواجهة المواقف الجديدة التى تقابله الواحد تلو الأخرى

وهكذا الحال فى القراءة ، والكتابة ، والحساب ، وتفهم اللغة ، والأشغال اليدوية والأعمال الفنية ، فمثلا فى تعليم التلاميذ القراءة للتفرقه بين كلمتى «جمل» و «جبل» يحتاج الأمر لتحليل حروف الكلمتين للتمييز بين ال «م» وال «ب». وكذلك الأمر فى التفرقة بين «المنزل» و «النزل» يحتاج المتعلم لتحليل الحروف . أما التفرقة بين جواد بمعنى حصان و(جواد) بمعنى كريم فتحتاج للرجوع إلى مضمون الجملة ومعناها إذ لا يوجد حرف ولا مقطع يفيد الاختلاف بين الكلمتين واستعمال اللغة يحتاج للمرونة التى هى من المهارة فنحن لا نحيى الصديق المألوف كما نحيى الشخص الغريب . والمقالة التى يكتبها التلميذ للنشر فى صحيفة المدرسة لا تكتب بنفس الأسلوب الذى تكتب به المقالة الافتتاحية لرئيس تحرير المجلة ... وهكذا .

والمعلم ينبغى أن يكون يقظا وفطنا لأنواع التكيف التى تميز العمل الماهر وتمثله فى مواقف متنوعة منسقة . وأهم من ذلك أن يهيئ المعلم مواقف تستدعى المرونة وسهولة التكيف ، وبخاصة تلك التى يخلقها لمعاونة تلاميذه على تطويع مهاراتهم لأنشطة الفصل العادية أو المعمل أو الورشة ، وكما يخطط المدرب الناجح لكى يدرب فريقه على مواقف قد تواجهه فى أثناء اللعب ، فإن المعلم يحتاج لتخطيط أنشطة تستدعى أن يقابل التلاميذ مواقف جديدة فى مكان العمل . إن تمرينات التدريب الروتينية التى تنفذ كلها بنفس الطريقة ولا تكفل المرونة والتنوع لن تساعد المعلم فى هذه المهمة الصعبة .

٢ — المتعلم الماهر يعرف ماذا سيفعل وفى أى اتجاه يسير :

إن لاعب التنس الماهر يعرف بالضبط نوعية ضرباته القوية الفعالة ومدى تأثيرها فى اللعب ، كما يعرف حركاته التى يجب أن يقويها ويحسنها ، وهو يعرف كيف يوجه نفسه ويسير فى طريق التقدم دون أن ينتظر أن يراقبه المدرب فى كل لحظة . كذلك ، فإن هذا اللاعب الماهر يعرف تماما الأسس التى يسير عليها أثناء التدريب .

وهو يعمل بجد وإصرار مقصود كى يحصل على أفضل النتائج . وهكذا

ينبغى أن يكون الحال فى تعلم أى مهارة علمية أو عملية ، فمثلا من ظواهر النمو الهامة فى القراءة أن يكون عند المتعلم وعى وإحساس متزايد بالقواعد التى تصنع القارىء الماهر . والتلميذ الماهر فى الإملاء يفهم المبادىء التى يستعملها فى الكتابة السليمة ، والفرد الماهر فى الحساب لا يحل المسائل ميكانيكيا ولكن تكون عنده فطنة فى حل المسائل الجديدة تنبع من تفهمه لنظام الأرقام والأسس التى يبنى عليها التعامل بالأعداد .

ومن الملاحظ فى مدارسنا اليوم أن المعلمين لايوجهون العناية الكافية لتفهم الأسس والمبادىء التى تبنى عليها المهارات سواء فى الإملاء أو الاستعمال اللغوى أو الحساب أو الأعمال الفنية أو الأشغال اليدوية . لذلك فإننا فى هذا الباب من الكتاب نؤكد على أهمية الفهم فى تعليم المهارات . وفى الواقع فإن التدريس المثمر الفعال يرتكز على **نوعين من الفهم** : —

أولهما : أن المتعلم فى حاجة لأن يدرك مدى تقدم عمله ، وأن يستطيع تقويم نواحى قوته ونقاط ضعفة . وأن يسهم بقدر ذكى فى تخطيط تدريباته وتمريناته ، وينبغى أن يتعرف المتعلم على النجاح الذى يحرزه والخطأ الذى يقع فيه سواء كان المعلم أو المدرب بجانبه أم لا .

والآخر : أن المتعلم فى حاجة لأن ينمو فى تفهم المبادى الأساسية التى تحكم الخبرة أو المهارة التى يتعلمها . ومن الواضح أنه يكون محتاجا إلى المعاونة فى تعلم هذه المبادىء الأساسية من خلال أنشطة وتمرينات تشجعه على استعمالها والاستفادة الفعلية منها .

٣ — المتعلم الماهر يجد لذة وسروراً فى تأدية المهارة :

إذا شب المتعلم وأصبح رجلا يعتمد فى مصادر معلوماته على السمع فقط سواء من الناس أو الراديو أو التلفزيون ، فمن الواضح أننا لم ننجح تماما فى تنفيذ أهداف المرحلة الأساسية من حيث تعليمه القراءة ومتابعة أنشطته فيها وإمكانه قراءة الصحف والكتيبات والنشرات وفهم ما جاء فيها ، وبالمثل لايكون تعليمنا للحساب فى مدرسة التعليم الأساسى ناجحا إذا تخرج التلميذ

منها وهو لا يعرف كيف يفسر أوجه الإنفاق والاقتصاد أو غير قادر على العمل بنجاح فى مشروع للاستثمار ، أو لايملك القدرة على الإسهام فى الجمعية التعاونية بالقرية أو فهم الأسس التى تسير عليها .

وما جدوى برامج ومناهج التربية الرياضية والموسيقية التى ننفذها فى المدرسة الأساسية إذا كان التلميذ بعد تخرجه منها لايمارس رياضة ما أو مجالا للترفيه ؟ وهل يكون تعليمنا فى هذه المدرسة مثمراً إذا تخرج التلميذ وهو لا يعرف كيف يحصل على كتاب من مكتبة عامة ، أو يقف حائراً أمام جهاز فى معمل المرحلة الثانوية أو آلة فى ورشة المدرسة الصناعية حين يستكمل تعليمة؟

إن التعليم المثمر للمهارات يقتضى التركيز على الإتجاهات المستحبة فى العمل ودعمها ، فالتلاميذ محتاجون أن يتمتعوا بما يعملون ، وأن يشعروا بالرضا أو النجاح والرغبة فى الإسهام فى العمل المنتج الجاد . وليس معنى ذلك أن يقلل المعلم من صعوبة العمل أو قيمته الفعلية ، أو أن يقدمه للتلاميذ لقمة سائغة لينه . ولكن ينبغى أن نجعل العمل مشوقاً ونافعاً وقابلا للاستخدام خارج الفصل أو الورشه ، بحيث يشعر المتعلم بالفائدة التى تعود عليه ، وبقيمة الجهد الذى يبذله فيه ، وبالتالى يسعى إلى متابعة النشاط فى تحصيله واستكماله بنفسه . لقد ثبت أن التلاميذ الذين يهتمون بمادة دراسيه معينة أو هواية بعينها أو ممارسة عملية لمهارة ما ، يسعون بجد لمتابعة تمرينات أكثر تقدماً وأعلى مستوى فيها ، وأنشطة أكثر تحديا لقدراتهم . ومن المعروف أن التلاميذ الذين يهتمون بالمهارات اليدوية والأعمال الفنية والنواحى العمليه يبلغون درجة مهارة أعلى فى هذه المجالات مما يبلغه التلاميذ العاديون من نفس القدرة العقليه . ويتوقع أن يتابع التلاميذ الماهرون دراساتهم فى فنون المهارة التى يجيدونها وأن ينموا خبراتهم فيها إلى أبعد مدى ، وعلى ذلك يكون الكمال والتكيف ، والفهم ، والاهتمام هى السمات التى يسعى المعلم إلى غرسها وتحقيقها عند تلاميذ المرحله الأساسيه كى تعاونهم على النمو فى المهارات التى تقدمها المدرسه وتضطلع بأعبائها سواء أكانت مهارات عقليه أو عمليه مهنيه .

تقرير نقطة البداية :

مما لاشك فيه أن المعلم وهو ينمى المهارات الأساسية عند تلاميذه سوف يعد برنامجا توجيهيا يخطط فيه لسلسلة من المناشط تهدف إلى زيادة المهارة فى أنماط منظمة متتابعة ، ولا يعنى هذا أن المعلم سوف يتبع الكتاب المدرسى صفحة بصفحة ، أو التدريبات العملية نقطة بنقطة .ولكن المطلوب هو توفير التسلسل الصحيح والتدرج السليم للأنشطة والتمرينات التى تسهم فى إحداث أقصى نمو للمهارات . وسوف يحتاج المعلم إلى استعمال وسائل فنية وتقنيات جديدة نابعة من الأنشطة المتضمنة فى المقررات الدراسية والمناهج مثل: المهارات اللغوية الضرورية لكتابة خطابات عمل (Business letters) للحصول على بيانات أو معلومات أو خامات يحتاجها التلاميذ بخصوص المعامل والورش . كذلك مهارات القياس اللازمه لرسم خريطة بمقياس رسم معين ، أو تقسيم أحواض النبات فى مزرعة البساتين أو حديقة المدرسة أو صنع « ماكيت » لمسجد الحى أو القرية أو تخطيط ملعب كرة السلة أو كرة القدم . هذه مهارات يجب أن يتقنها التلاميذ فى الصفوف المتوسطة ، وقد يحتاج المعلم فى الفصول المتقدمة أن يعلم مهاوات تدخل فى نطاق مجال معين مثل تحرير ونشر مجلة الفصل أو المدرسة ، أو عمل أرفف لمكتبة الفصل . أو تنظيم وتمويل وإدارة ركن البيع الخاص بجمعية فلاحة البساتين أو منتجات المعامل والورش ، أو الجرد الفترى والسنوى للمنصرف والمتبقى من أدوات وخامات بمخازن الورش أو المعامل . . . . . إلى غير ذلك من مجالات الأنشطة المستمدة من مناهج الدراسة المقررة .

فكيف إذن يتخذ المعلم القرار إزاء مثل هذه الأنشطة المتنوعة المتعددة ؟ وأيها يستطيع أن يوفره فى برنامج يتضمنها بتسلسل منظم ؟ وبأيها يبدأ وهى متعددة متداخلة متشابكة ؟ وتبدو كلها هامة وضرورية ؟

هناك مبدأ أساسى يتحكم فى التدريس المثمر سواء أكان نظريا أو عمليا وهو أن يبدأ المعلم مع التلاميذ من حيث هم ، ثم يتقدم بهم إلى الأمام فى ضوء احتياجاتهم وقدراتهم . قد يكون المعلم سمع بهذا المبدأ أو قرأ عنه ولكنه

لن يفهم صدقه وصحة دلالته إلا عندما يبدأ فعلا فى التخطيط لتعليم تلاميذه من بنين وبنات المهارات الأساسية من قراءة وكتابة وحساب ومهارات الاتصال والتعامل ، شفهية أو تحريرية ، ومهارات استخدام العضلات والأطراف واستعمال الأدوات والآلات مهما كانت بسيطة .

لذلك ينبغى أولا أن يدرس المعلم مستوى قدرات تلاميذه . لأن القدرات تتفاوت فى الصف الواحد وتتراوح مابين صف أعلى وصف أدنى من ذلك الذى يشغله التلاميذ ، ويصدق ذلك حتى على مستوى الصف الأول من المدرسة الأساسية حيث يظن المعلم أو يتوقع أن يبدا المتعلمون من نقطة واحدة معا ، ولكنه قد يجد أن بعضهم دون مستوى فصول الحضانة ، وبعضهم الآخر فى مستوى الصف الثانى . ومثل هذا الاختلاف فى القدرات العقلية ، يظهر أيضا فى مجالات القوى الجسمية وتناسق الحركات والعضلات ، والقدرة على الاستمرار فى عمل من الأعمال ، وغير ذلك من سمات النمو وخصائصه .

فإذا بدأ المعلم مع التلاميذ القادرين وتجاوز التلاميذ البطاء فى التعلم ، فإنه سوف يضيع وقته ، ولن يفيده كتاب مدرسى مقرر ، ولا منهج موضوع ، فى الأخذ بيد التلاميذ بنجاح . إن ما ينبغى عمله هو التعرف على احتياجات التلاميذ ومستوى قدراتهم .

وسوف يعتمد نجاح المعلم فى تقدم تلاميذه على فطنته المهنية وحساسيته بمطالب تلاميذه ومعرفته بالوسائل الفنية لتعليم المهارات فى المجال المعين الذى يدرسه ، الأمر الذى يتعين معه أن يقرر من أين يبدأ ؟ مستعينا على تحقيق ذلك بالخطوات الآتيه : —

١ — التعرف على قدرات التلاميذ :

إن أول نقطة يبدأ منها المعلم هى التبكير — حين يتسلم جدوله الدراسى أول العام وقبل القيام بعملية التدريس — بمحاولة للتعرف على قدرات تلاميذه المتباينة ، ولقد ذكرنا فى الفصل الخامس من هذا الكتاب بعض المقترحات التى تساعد فى هذا المجال . ولعل أسهل وأسرع طريقة للبدء فى

ذلك أن يدرس المعلم بطاقات التلاميذ والدرجات التى حصلوا عليها خلال إمتحانات العام الدراسى السابق وإمتحان النقل إلى الصف الحالى . ومع أن هذه الدرجات تعاون بالطبع فى إعطاء المعلم فكرة تقريبية عن مدى تنوع القدرات فى فصله ، فإنه يجب أن يفسرها بحرص وحذر فيما يخص كل تلميذ على حده ، فإذا كان التلاميذ فى المتوسط العام يقعون فوق المستوى المنتظر لصفهم الدراسى فإنك كمعلم ينبغى أن تخطط لأنشطة تركز على مستوى أعلى من المهارات ، وتستهدف الحصول على خبرات أكثر تقدماً مما ينتظر لمثل سنهم . وإذا كان مستوى الفصل ، على عكس ذلك يقع تحت ما هو متوقع للتلاميذ فى هذه السن ، فسيحتاج المعلم أن يبدأ من مستوى أساس أقل ، ويبنى عليه لكى يصل الى ما يعتبر ملائماً لعقلية وعمر التلاميذ الذين يقوم بتعليمهم .

وفى بداية العام الدراسى أيضاً يحتاج المعلم — مهما كانت بطاقات التلاميذ التى درسها مفصلة — أن يقوم بعمل مسح للمستوى الحالى لتلاميذه ، وذلك بتخطيط أنشطة مشجعة يستبين منها مستوى مهاراتهم . فبعض المعلمين مثلا قد يطلب من كل تلميذ أن يكتب بضعة سطور أو جمل عن كيف قضى إجازته الصيفية ، وبعضهم الآخر قد يكلف كل تلميذ بكتابة فقرة عن نفسه وعن هواياته وذلك بقصد تبيان القدرات والإحتياجات اللغوية المكتوبة . كذلك فإن المعلم إذا شارك تلاميذه فترة القراءة فى المكتبة أو قضى جزءاً من الحصة فى المناقشة يستطيع أن يدرس المهارات اللغوية الشفهية ، كما يمكنه أن يستطلع إهتمامات البنين والبنات .

ومن الوسائل التى تعين المعلم على تقدير مستويات تلاميذه الأمتحانات البسيطة غير الرسمية ، ومثال ذلك ملاحظة مستوى القراءة عن طريق توزيع بعض قصص من المكتبة فى مستوى كتب المطالعة الأساسية وإختيار فقرات للقراءة من أول الكتاب ومن وسطه ثم من آخره . ويستطيع المعلم أن يقرب مستوى هذه الكتب التى يقدمها لتلاميذه بأن يراعى ألا تضم أكثر من كلمة واحدة جديدة كل عشرين كلمة فيما عدا أسماء الأشخاص والأماكن .

ولكى يختبر المعلم قدرات تلاميذه فى الإملاء ، يستطيع أن ينتقى كلمات من التى درسوها فى الأعوام السابقة ثم كلمات من الكتب المقررة لصف من الصفوف التالية ، كذلك يستطيع المعلم أن يعرف مستوى تلاميذه فى الإملاء من دراسة أعمالهم التحريرية وكتابة قوائم بالغلطات الشائعة .

أما بالنسبة للحساب فإن الكتب المقررة توفر تمرينات متنوعة للمراجعة يستطيع التلاميذ أن يختبروا قدراتهم بحلها . والمعلم الدقيق يستعين أيضا بالفرص التى يوفرها لتلاميذه للعمل على السبورة لدراسة تنظيم سيرهم فى حل المسألة ، كذلك بالمرور على أماكنهم فى الفصل لمراجعة عملهم الفردى .

وتنطبق كل هذه المقترحات على تعلم المهارات الأخرى الخاصة بمجالات الدراسة المتعددة ومنها التربية الرياضية والتربية الفنية والأعمال اليدوية ، إذ ينبغى أن يعرف المعلم مستوى أداء تلاميذه ، ثم يقرر من أين يبدأ .... وهذه ليست مهمة سهله ، ولكن الدراسة المتأنيه والتحليل الدقيق لأعمال التلاميذ الملكتوبة ، والانتباه والملاحظة لأنشطتهم العملية فى الفصل ، والحساسية لما يحققونه خارج الفصل . هذه كلها — مع التبصر المتزايد من جهة المعلم — هى فى واقعها مفاتيح لتعلم المهارات .

٢ — الاستفادة من المطالب التى تنشأ من مواقف الفصل :

إذا أراد المعلم أن تنجح وسائله فى تعلم المهارات ، وأن يحقق أقصى نمو لتلاميذه ، فينبغى أن يبدأ بالمسائل والمشاكل التى تواجهه فى الفصل ، فلا الكتاب المدرسى ، ولامقررات الدراسة يمكن أن تملى عليه الاهتمام الذى يوليه للخبرات أو المهارات المعينة ولا الترتيب والنظام الذى يقدمها به . أن هذا سوف يأتى من حسن تقدير المعلم للمواقف التى تعترض التلاميذ ، ومن المعاونة التى يجب أن يقدمها لهم فى ضوء مستوى قدراتهم ومهاراتهم ، ففى كثير من الأحيان تنشأ صعوبات تستدعى تقديم مهارة فى موقف معين لم ينص عليه الكتاب أو قد يختلف فى زمن تقديمه ، فمثلا فى وحدة عن دراسة البيئة المحلية اضطر التلاميذ إلى كتابة كلمة « الأوائل » ولكن الكلمة لم تكن

مذكورة فى مقررات الإملاء ووردت فى كتاب القراءة قبل نهايته ببضع صفحات. كذلك فقد يواجه تلاميذ الصف الثانى مشكلة أخذ مقاسات الفصل لتزيينه احتفالا بالمولد النبوى ، ولكن فى الكتاب المقرر قراءة الساعة ومعرفة الوقت تأتى مسبقا ،وعليه فليس من المعقول أن يقف المعلم الذى يواجه بمثل هذه المواقف مكتوف اليدين ، وإنما ينبغى أن يحسن التصرف ،فيقدم لتلاميذه المعونة التى تمكنهم من تحقيق مطالبهم وغاياتهم الملحة دون التقيد بالترتيب الذى ورد بالكتاب أو المنهج .

ومن النقاط التربوية الهامة التى تحقق من خلال تدريس المهارات وقت الحاجه الفعلية إليها ما نعرفه عن مبدأ انتقال التعلم . فلقد أثبتت الدراسات مرارا قيمة التمرين فى مواقف تشبه تماما المواقف التى تستعمل فيها المهارة . فمثلا إعطاء اختبار إملاء فى قائمة من الكلمات تحفظ قبلها بيوم ، ليس مثل كتابة محتوى خطاب كل كلماته صحيحة وإرساله لزميل مريض ، أو كتابة رسالة شكر للناظر لحضوره افتتاح ركن العلوم . وكذلك فى دروس النحو والتعبير ، فلا يعتبر تمرين وضع خط تحت الفاعل أو المفعول فى جمل منقولة مثل استعمال جمل صحيحة تامة فى كتابة أو سرد قصة . وهكذا ، إذا تعلم التلاميذ أن يستعملوا الخبرة ، وأن ينموا مهاراتهم فى مواقف حقيقية نابعة من واقعهم اليومى وأنشطتهم المدرسية ، فإن هذه هى الفرص الطبيعية للتمرين والتعلم .

والمعلم الماهر هو الذى ينظر بعين فاحصة فى أنشطة فصله الدراسى ، ثم يقرر أين يبدأ ، وهو الذى يسأل نفسه عن الكلمات التى يحتاجها تلاميذه وهم يتعلمون الكتابة ، وعن مجالات الاستكشافات التى تقتضيها دراساتهم فى المواد الاجتماعية أو العلوم ، وعن القراءات التى تستدعيها ، والحصيلة اللغوية التى يجب أن يكونها التلاميذ لتحقيق ذلك . فمثلا ، الكلمات الخاصة بالمطافئ ورجال الحريق ، ورجال الشرطة ، والمحلات العامة فى الحى أو أماكن البيع فى القرية . أو الحيوانات الأليفة أو الطيور أو الدواجن أو النباتات . . . كلها كلمات يجب أن تتوافر فى حصيلة التلاميذ اللغوية ، ثم يفكر وهم يدرسون البيئة المحلية فى الصعوبات التى قد تواجه التلاميذ أثناء

الكتابة . . أهى فى تكوين الجملة ؟ أهى فى اختيار الكلمات الصحيحة المناسبة ؟ أهى فى وضع النقط والفواصل وإنهاء الفقرات ؟ وما الصعوبات التى تقابلهم فى أثناء التفاهم الشفهى ؟ أهى قلة الحصيلة اللغوية ، والافتقار إلى المصطلحات ؟ أم اختلاط الجمل ؟ أم مشاكل النحو ؟ . . . . هذه هى بعض النقاط التى يحتاج التلاميذ فيها إلى المعونة ، وهى مشكلات تواجه معظمهم وتتطلب أن يستعملوا مهاراتهم الجديدة كل يوم ، ويوما بعد يوم للتغلب عليها . وينبغى ألا يهمل المدرس أو ينسى جانب التمرين المركز لكل مهارة إذ أن هذا هو السبيل المؤكد لتثبيتها .

تنمية الفطنة وبعد النظر :

تحتاج تنمية المهارة من المعلم إلى مزيج من الأنشطة أساسها : معاونة التلاميذ كى يشعروا بالحاجة إلى مزيد من الكفاية فى المهارة وتكوين بعد النظر فى فحص المبادىء التى تحكم الطرق الأكثر فاعلية لتعلم المهارة ، ثم توفير تمرين كاف على مر الأيام ، والأسابيع وربما الشهور ، لتنمية السلاسة والكفاية التى تميز العمل الماهر . فإذا كان المعلم قد خطط برنامجه لبناء الخبرات الماهرة فى ضوء احتياجات تلاميذه ومطالبهم خلال سير الأنشطة الدراسيه فى الفصل — كما بينا فى الفقرة السابقة — فإنه لن يجد صعوبه فى معاونة البنين والبنات على تقدير أهمية المزيد من المهارة . إن التقدم الذى يحرزه التلاميذ والنجاح فى الحصول على مستويات أعلى من الكفاية يتوقفان على طرق تدريس المعلم وصلاحيتها . إذن . . يجب أن يخطط المعلم لدروسه بحيث يكتسب تلاميذه فطنة وبصيرة بالمهارات الجديدة ، ثم يوفر الأنشطة الحية التى يمارسونها بحيث تسهم بأقصى ما يمكن فى صقل المهارة ، وليأخذ المعلم فى اعتباره أمرين .

<u>١ — أن بعد النظر يأتى بالتدريج :</u>

فقد أثبتت البحوث الحديثة والتى أجريت حول كيفية معاونة التلاميذ على تفهم الخبرات التى يقومون بها أهمية توفير تمرين مناسب للخبرة فى مواقف

تماثل تلك التى سوف يواجه بها التلميذ فى الحياة خارج المدرسة ، وفى نفس الوقت فقد بينت الدراسات أن النمو فى الفهم وبعد النظر والفطنة عمليات تأتى بالتدريج . فالتلاميذ صغار السن لا يستطيعون فهم عمليات الحساب المعقدة . كذلك فإن دراسة النحو لا ينبغى أن تقدم لهم فى دروس مجردة فى الفصول الأولى ، ومثلها تحليل الكلمات والأرقام .

وكان من نتيجة الأبحاث التى أجريت عن كيفية تنمية المفاهيم والتعميمات وعن أهمية تكوين تفهم للمسائل التى نستعملها وقيمة استخدام هذه المفاهيم فى مواقف حية حقيقية كان من نتيجة ذلك وضع الصيغة النظرية المعقده للأحكام والضوابط النهائية فى العمليات التعليمية . فمثلا النواحى الفنية الصعبة للنحو والقواعد التى تحكم تكوين الجمل ، وترقيمها ، وقواعد الإملاء والهجاء الصعبة ينبغى أن تدرس فى نهاية إتقان التلاميذ للمجال الدراسى وليس فى بدايته . ففى النحو مثلا ندرك أن عملية فهم منطق لغتنا الشيقة عمل يستدعى قدرة عقلية ناضجة . فإذا حاولنا أن نقوم بهذه المهمة الصعبة فى المرحلة الأولى من المدرسة الأساسية فإن معظم التلاميذ سوف تثبط عزيمتهم وتشوش أفكارهم ، ولو أن القلة من التلاميذ الأكثر قدرة قد يحفظون بعض التعريفات أو الأمثلة دون فهم . أما إذا أرجأنا تدريس قواعد النحو للصفوف المتقدمة ، فإن التلاميذ — مع المعلم القدير — سوف تثار رغبتهم ويمضون فى تعلمها بتقدم ملموس . وليس معنى هذا أن النحو سوف يهمل كلية فى الصفوف الدنيا من المرحلة ، ولكن المعلم يقوم به وهو يصحح ما يرد على ألسنة التلاميذ من جمل وتعبيرات أثناء المرحلة ، وعندما يبدأ تعلم الكتابة يعلمهم الجمل المفيدة الصحيحة . وكلما تقدموا واكتسبوا مهارة أكثر فى التعبير المكتوب زاد استخدامهم للصفات بدقة ولشبه الجملة وزادت معرفتهم بمصطلحاتها الصحيحة ، وبأسماء المعينات التى تجعل من كتاباتهم صورا جميلة حية .

كذلك ، فنحن فى تدريس القراءة لانبدأ بالأصوات ولا الحروف ، وإنما يأتى تحليل الكلمات إلى الحروف والأصوات بعد أن يكون التلاميذ قد حصلوا كمية مألوفة من الكلمات التى يتداولونها بكثرة ، ويمكن

استخدامها لعرض المقارنة وشرح كيفية التعرف على الأصوات والمخارج. أما القواعد المركبة والمعقدة للمقاطع والاسناد إلى الجمع والمثنى والمذكر والمؤنث فكلها تأتى بالتدريج فيما بعد حين تدرس عمليات تفهم بناء الكلمة.

ومثل هذا التدرج تقريباً يستعمل فى مجالات المهارات الأخرى فمثلا فى المواد العملية نجعل التلميذ يشعر بالخامة التى يستعملها ويكون إحساسا بالأدوات أو الآلات التى يتناولها، وتصبح عنده الألفة بوجوده فى المعمل أو الورشة أو الحديقة أو المزرعة قبل أن يبدأ فى تعلم أسلوب العمل وتفاصيل السير فيه. ومثل ذلك كمثل مدرب السباحة حين يجعل الأطفال يحسون بوجودهم فى الماء، ثم يتعلمون كيف تطفو أجسامهم، ويقومون بحركات أقرب إلى التجديف قبل أن يتعلموا الحركات الدقيقة الصحيحة للذراعين والرجلين.

إن المعلم فى بعض الاحيان قد يستخدم تعبيرات بسيطة فى تفسير قواعد المهارات وفى بعضها الآخر قد يستعمل اصطلاحات فنية. ولكن المهم أن يتأكد من أن تلاميذه يفهمون تماما المبادىء التى تبنى عليها القاعدة، وإلا فإن تلاميذه سيلجئون إلى الحفظ والصم والاعتماد على الذاكرة دون الفهم فى استرجاع هذه القواعد، وعندئذ سوف ينتقل التلاميذ من صف دراسى إلى آخر دون أن تهيأ لهم الفرص المناسبة لفهم القواعد الخاصة بالمهارات المختلفة التى يمرون بها والتى ينبغى أن يتقنوها. ولهذا نجد تلاميذ فى الصف الرابع مثلا يقرأون على مستوى الصف الثالث، وتلاميذ فى الصف السابع لا يستطيعون إجراء تجربة بسيطة فى المعمل، أو تكوين شكل هندسى بالمواصفات المطلوبة.

(ب) أن الفهم يأتى من الخبرة وينمو من خلال الإسهام الفعلى لتطبيقها :

يحتاج التلميذ كى يفهم المبدأ الذى يبنى عليه مهاراته إلى ثروة من الخبرات الملموسة بأشياء حقيقية من واقع مواقف حية. فقد يستطيع المعلم أن يمرن التلميذ لكى يقول « أربعة » حين يسأله كم تساوى « ٢ + ٢ ». ولكن لكى يفهم التلميذ ماذا يقول فإنه محتاج إلى خبرات كثيرة مع أشياء فى واقعه ،

كأن تقول : « نحن محتاجون إلى أربعة مقاعد . كم مقعداً يحضرها أحمد وكم مقعدا يحضرها حسن ؟ أو كأن نقول » فى مجموعتنا أربعة أفراد ، ولدينا قطعتان من الحلوى ، كم قطعة أخرى نحتاج إليها ؟

وفى كل مجال من مجالات المهارة يحتاج المعلم إلى استخدام خبرات واقعية ملموسة فى مواقف حقيقية للتلميذ . وليست الخبرات الواقعية الملموسة بأقل أهمية فى الفصول المتقدمة منها فى الفصول الأولى من المرحلة الأساسية . فالمفاهيم الخاصة بمجالات العلوم الطبيعية والمواد الاجتماعية والصحة تنمو وتعمق من خلال الخبرات الواقعية الملموسة ، وفى مجال الرياضيات يسهل فهم الكسور إذا إستخدمت الدوائر وغيرها من الأشكال الهندسية الأخرى وقطعت إلى أجزاء . وجداول المقاييس والمكاييل يتم فهمها بوضوح إذا تناول التلاميذ المتر أو اللتروقاموا بعمليات القياس والكيل بأنفسهم . وفى مجالات التربية الرياضية والدراسات العملية يستطيع التلميذ أن يحسن مهارته فى اللعب أو فى العمل بعد أن يقوم بتدريب فعلى كاف يعرف منه نقاط ضعفه الفنية . ولكى يستطيع المعلم أن يجعل طريقة فنية جديدة مفهومة لدى التلاميذ عليه أن يفكر فى التمرينات والخبرة العملية الملموسة التى يقومون بها كى تتضح هذه الطريقة لديهم . ومع ضرورة أن يتأكد المعلم من أن هناك تجارب وخبرات لكل قاعدة جديدة فمن المهم أن يركز — حين تدريب تلاميذه — على ما يريدهم أن يتعلموه بالضبط لا أكثر ولا أقل . ومن الأسلم أن يجرى عملية التعلم خطوة بخطوة فلا ينتقل المعلم من خطوة إلى أخرى إلا إذا تيقن أن تلاميذه قد أصبحوا مهيئين تماما لتعلم الخبرة أو المهارة المبنية على الخطوة الأولى وبخاصة فى التدريبات العملية وأشغال الورش ، فيقدم المعلم مثالا مبسطا مع القاعدة الأساسية ويركز عليه حتى يتعود التلاميذ على ما يفعلون ، ويتكون لديهم إحساس سلس بالخامة والأداة . أما الصقل وعمليات التشطيب المكملة فتضاف بعد ذلك حين تزداد مهارة التلاميذ ويبدو استعدادهم لهذه العمليات .

أهمية التمرين العملى

إن محاولات المعلم فى جعل تلاميذه يفهمون القواعد والمبادىء الأساسية التى يعملون طبقا لها تستهدف فى النهاية أن يستعمل التلاميذ هذه القواعد والأسس فى مواقف جديدة وفى مواجهة الحياة الخارجية . ولكى يكون تخطيطك للدرس أيها المعلم هادفا نحو تنمية المهارة والخبرة يجب أن توفر فرصا مناسبة للتمرين على التقنيات الجديدة وطرق العمل المستحدثة . ومن المستحسن أن تخطط للتمرين على مستويات ثلاثة :

أولا : أن تخصص الوقت الكافى لأنشطة تعاونية تتبع تقديم « التكنيك » الجديد أو القاعدة حيث يكون من الممكن أن يعمل التلاميذ بعض النماذج فى مجموعات ، وبالمثل يستطيعون أن يحلوا بعض مسائل الحساب على السبورة أو يكتبوا بعض الكلمات التى تحوى المقطع الصعب المراد التمرين عليه بإرشادك وذلك حتى تتأكد من فهمهم للقاعدة .

ثانياً : تنهى الدرس ، بعد الشرح وتقديم النماذج والعينات والعمل فيها جماعياً ببعض التدريبات الفردية مثل الأمثلة التى تعدها أو التى ترد فى الكتاب المقرر . كذلك يمكن استخدام القاعدة الجديدة أو التكنيك الجديد فى موقف يستدعيه العمل فى الفصل . فمثلا يستغل التلاميذ معرفتهم بالطريقة الصحيحة لكتابة الخطابات فى كتابة رسالة شكر للناظر . ويستعملون تكنيك خلط الألوان فى رسم بطاقات العيد ، ويستفيدون من درس خرط القضيب المعدنى بالورشة فى إعداد أسياخ لشى اللحم فى درس التدبير المنزلى والتغذية ، مثل هذا العمل المستقل للتلاميذ يعطى المعلم فكرة صحيحة عن قدرة كل تلميذ فى أن يضع ما تعلمه من وسائل وطرق فنية موضع التنفيذ والاستفادة .

ثالثاً : إن التدريبات النهائية للدرس الذى تقدم فيه قاعدة جديدة للعمل أو مبدأ جديداً يجب أن تتبعها تمرينات أخرى وإضافية لعدة أيام أو (أسابيع) حتى تتأكد من أن الطريقة الجديدة للعمل قد ثبتت تماماً وتوطدت لدى المتعلم .

ولكى يؤتى التمرين ثماره يجب ملاحظة ما يلى :

(أ) أن يتعود التلاميذ توجيه أنفسهم ، أثناء التمرين ، ولكى يتم ذلك بفاعلية ينبغى أن يتأكد المعلم دائماً من أن تلاميذه يفهمون بالضبط الهدف من التمرين ولماذا يقوموون به . فالتمرينات والتدريبات ليست عمليات تكرار ، ولكنها عمليات هادفة ترمى إلى تجويد الخبرة وإكساب المهارة . وليكن لمعلمى أى مهارة قدوة فى مدربى التربية الرياضية ، فمدرب لاعب كرة السلة – مثلا – يوجه إلى اللاعب الذى يمرنه أسباباً لتوجيهاته ومقترحاته فنحن نسمعه يقول للاعب « إن موضع قدميك بهذه الصورة لا يُمَكِّنك من تحريك ذراعك بسهولة . حاول أن تتحرك قليلا . » أو يقول « كى تقذف بالكرة فى السلة تحتاج لزاوية أكبر من ذلك .

وفى تعلم القراءة ، والحساب والتخاطب وفى اكتساب المهارات اليدوية والعملية يحتاج التلاميذ أن يفهموا ويشعروا بالدافع لهم على العمل ، وبالهدف من التمرين .

إنهم فى حاجة إلى معرفة المبادئ والأسس الجديدة للعمل الذى يقومون به وأهمية إتقان هذه المبادئ ... يجب أن يروا ويدركوا كيف أن التمرين أو التدريب على المهارة الجـــديدة يقودهم إلى التقدم ويساعدهم على إتقان هذه المهارة .

ويجب أن يسأل المعلم نفسه عن هدفه من إعطاء التمارين للتلاميذ وكيف يوضح لتلاميذه هذا الهدف . فمثلا ، فى التمرين على تحسين الخط ، يستطيع المعلم أن يقول : « تضرر بعضكم من أن درجات الإملاء فى المرة السابقة كانت منخفضة ، وأنا لم أستطع أن أقرأ بعض الكلمات لرداءة الخط ، ولم أستطع فى كثير من الكراسات التمييز بين الياء والباء أو الفاء والقاف ، فدعونا نتمرن على الكتابة الصحيحة للكلمات والحروف حتى نحصل على درجات أعلى فى الإملاء والخط » .

ولا بدأن تكون الأوقات المخصصة لأداء التمرينات أوقاتاً للتعلم وتثبيت المهارة لا لمجرد التكرار الآلى :

إن تحسين المهارة يتوقف على الطريقة التى يتبناها المعلم مع تلاميذه فى أثناء الأنشطة التدريبية . فهذا الوقت يوفر فرصا متاحة كى يعرف التلاميذ أخطاءهم ويدركوا قيمة التمرين لتقويم الخطأ وتحسين المهارة.ومع أن التعلم الذى ينتج عن عمل المعلم مع تلاميذه من خلال أنشطة تدريبية وتمرينات قد لا يحتاج لحصة بأكملها تخصص لذلك.إلا أن على المعلم أن ينتهز الفرصة التى تسنح لمراجعة مبدأ معين أو قاعدة جديدة مع التلاميذ ويعطيهم تمرينات عليها لمدة بسيطة . كذلك ينبغى أن يشجع المعلم التلاميذ على معرفة الخطأ وتصحيحه بأنفسهم مع ذكر القاعدة ، ثم التمرين على الإجابة الصحيحة . فمثلا إذا أخطأ تلميذ فى كتابة الهمزة المفردة بعد المد كما فى إنشاء وفراء ، وقراءة ، فإن المعلمة تطلب منه أن يكتبها على السبورة ، ثم تطلب من تلميذ آخر أن يكتب الكلمة الصحيحة ، ثم تسألهم عن القاعدة أو المبدأ ، ثم تطلب منهم كتابة بضع كلمات بنفس الهجاء .

وإذا كان التمرين على جدول الضرب مثلا . فإن المعلمة تسأل التليمذة : إذا لم تتذكرى حاصل ضرب ٤ × ٥ ، فماذا تفعلين لتعرفى الجواب الصحيح : « وترد التلميذة أجمع ٥ أربع مرات . وتطلب منها المعلمة التمرين على باقى جدول أربعة .

لذلك ينبغى أن تصمم الأنشطة التدريبية بحيث تكفل المرونة واستخدام المهارات فى مواقف متعددة داخل المدرسة وخارجها ، وتكون التمرينات مبنية إلى حد كبير على أسس فردية تسمح بأن ينمو كل تلميذ فى المهارة إلى أقصى ما تمكنه قدراته .

مواجهة الإحتياجات الفردية للتلاميذ :

قد يتساءل بعض المعلمين عن كيفية توفير الوقت الذى يستطيعون فيه إجراء التمرينات مع التلاميذ والتوجيه إلى التدريبات التى تعمق المهارة وتطلقها وهم فى الوقت نفسه يبدون التحير والقلق عما يفعلون بنواحى التعلم الأخرى

خاصة وأننا نطالبهم إلى جانب ذلك بضرورة مراعاة الفروق الفردية وتوفير متطلبات التلاميذ النابهين وكذا التلاميذ بطاء التعلم . فكيف يستطيع المعلم أن يقوم بكل هذا وعنده حوالى أربعين تلميذاً وتلميذة فى الفصل ؟ بالطبع نحن لا نقصد أن يضيع المعلم وقته مع فئة بطيئة على حساب مجموعة التلاميذ المتوسطة ، ولا أن يهمل فئة متقدمة ويربطها بعجلة المتباطئين من التلاميذ . ولكن ليتذكر المعلم أن التلاميذ — حتى الذين من مستوى ذكاء واحد — بينهم إختلافات فى قدرات القراءة أو الكتابة أو الحساب . كذلك لايوجد — إلا فيما ندر — تلميذ بطىء أو متخلف فى كل أوجه التعليم التى تقدم له ، ونادراً ما يوجد تلميذ متقدم فى كل مناشط الدروس بنفس الدرجة ، ومع ذلك فمن الطبيعى أن يواجه المعلم مختلفاً من القدرات المتباينة فى فصله ، وعليه مقابلة إحتياجاتها ، وهذا ليس بالأمر السهل . فكيف يتصرف المعلم ؟ إن ما نسوقه من الأعتبارات والاتجاهات التالية قد يساعده على التصرف

ا — استعمال الطرق المرنة لتجميع وتصنيف التلاميذ :

من الخصائص المميزة للفصل المدرسى بأعداده المحدودة والتى لاتتجاوز فى كثافتها الأربعين تلميذاً أنه فى أغلب الأحيان يمكّن المعلم الذى يرغب فى إستغلال وقته لفائدة تلاميذه أن يأخذ بأسلوب تنظيم التلاميذ فى مجموعات صغيرة ومرنة .

وليس معنى ذلك أن المعلم سوف يقسم فصله إلى خمسة مستويات أو ستة فى القراءة مثلا ويعطى كل مجموعة الكتاب المخصص للمستوى المعين. إن الإختلاف بين كتاب القراءة للصف الخامس مثلا وكتاب القراءة للصف السادس بسيط ومتدرج ، وما دام التلميذ يستطيع القراءة جيداً ، فلن يكون كتاب الصف الخامس عديم الفائدة بالنسبة للتلميذ الماهر فى القراءة والذى يقرأ على مستوى الصف السادس . كل ما هنالك أن يوفر المعلم له بضع مراجع للقراءة وبضع كتب تنمى إطلاعه وتذوقه للأدب واللغة ، وتعوده السرعة فى القراءة ، وهذ أيضاً ممكن مع تلميذ يقرأ على مستوى الصف الرابع . وإذا فأنت أيها المعلم لن تحتاج لأكثر من مجموعتين أو ثلاث فى

فصلك لتنمية مهارة القراءة، ويكون هذا صحيحاً أيضاً فى المهارات الأخرى .

كذلك إذا بحث المعلم وراء الصعوبة التى يجدها التلميذ فى تعلم المهارة ، فإنه سوف يعرف السبب ، وقد يجد أن هذا السبب حقيقى بالنسبة لثلث تلاميذ الفصل مثلا . حينئذ من الممكن أن يضع هؤلاء التلاميذ الذين يواجهون صعوبة واحدة فى مجموعة ويتيح لها فرص التدريب حتى يتمكنوا فى النهاية من التغلب على هذه الصعوبة ، فى حين يكون باقى التلاميذ منشغلين بأنشطة تنمى مهارات أخرى متقدمة تخدم طموحهم . ومع ذلك ، فى بعض الأحيان سوف يواجه الفصل بأجمعه صعوبة واحدة . فمثلا كتابة أول دعوة للآباء لحضور احتفال الفصل بالمولد النبوى الشريف ، أو أول خطوة فى استعمال القاموس للكشف عن معانى الكلمات ، أو أول محاولة فى المعمل لاستعمال أنابيب الاختبار ، أو التمرين على استعمال أدوات الهندسة لقياس الزوايا . . . . إلى غير ذلك من المهارات التى تستدعيها مجالات التعلم المختلفة . إن المعلم فى مثل هذه الأمور سوف يعمل مع الفصل بأجمعه لأن كل تلميذ يحتاج نفس العناية والتوجيه الذى يحتاجه الآخرون .

(ب) اختيار الأنشطة والتمرينات التى تسهل التوجيه الذاتى :

إن طريقة المعلم فى اختيار المناشط التى يعمل خلالها التلاميذ ، واشراكهم فى هذا الاختيار ونوع التمارين التى يمارسونها يساعد كثيراً فى تسهيل قدرة التلاميذ على العمل المستقل وتوجيه أنفسهم أثناء التدريب . وهذا يعطى فرصة للمعلم للتحرك الحر بعض الوقت لمساعدة التلاميذ الضعاف أو الذين يحتاجون للعناية الفردية . فمثلا ، فى التمرينات العملية ، يختار المعلم تمرينات تنبيهاتها واضحة وطريقة السير فى خطواتها ظاهرة وبسيطة .

وإذا قام المعلم بإجراء تمرين أو اثنين مع تلاميذه قبل أن يتركهم لاستكمال العمل بأنفسهم فإن ذلك يجنبه كثيراً من المشقة والفوضى التى تنتج عن عدم الفهم وكثرة الأسئلة أثناء القيام بالتمارين .

كذلك ، فمن المهم جداً أن يتأكد المعلم ، أن الخامات والأدوات التى تستعمل فى التمرينات من الممكن أن يتداولها التلاميذ بأنفسهم ، وأن يعرفوا أماكن حفظها ويتعودوا على وضعها مرة أخرى فى هذه الأماكن . وتمرين

التلاميذ على سلامة التحرك فى المعامل والورش واستخدام الأدوات بأمان وتجنب المخاطر ، والتأكد من إحكام اغلاق أنابيب الغاز أو مفاتيح الكهرباء أو حفظ المواد التى تكون عرضة للالتهاب أو الضياع أمر لابد أن يأخذه المعلم فى اعتباره .

ويستطيع المعلم أن يستعمل فى الفصول الأولى من المرحلة كتيبات العمل المبسطة التى تكون تمريناتها مشوقة وتتحدى مهاراتهم وفى نفس الوقت تكون توجيهاتها واضحة ، ويخطط المعلم مع التلاميذ برنامجا مستقلا لكل تلميذ أو لمجموعة صغيرة منهم مستعملا الأدوات والمواد التعليمية التى تكون من السهولة فى التداول بحيث تسمح لهم بالتقدم فى ثقة ونجاح .

(ج) تجنيد كل الفرص التى يوفرها التنظيم المدرسى بأكمله : —

إن المعلم الذى يريد أن يعاون تلاميذه معاونة فردية ويوفر احتياجاتهم ومطالبهم الفردية ينبغى عليه أن يستخدم بمهارة ويستغل كل الامكانات والخبرات التى يتضمنها اليوم المدرسى بأكمله . فلا يمكن أن يضع المعلم خطط تمرين التلاميذ وتحسين مهاراتهم منفصلة عن البرامج المدرسية والخبرات التى توفرها المناهج فى مجال كل مهارة . إن ذلك سوف يضاعف أعباءه كما يثقل الخطة المدرسية اليومية ... ان برنامج المعلم لتحسين المهارات ينبغى أن يكون برنامجا مترابطا متكاملا تخدم فيه المهارة فى مجال معين باقى المجالات . فمثلا ، إذا حضر الصغار إلى الفصل بحصيلة عن بعض مالاحظوه أثناء الطريق إلى المدرسة من زينات لمناسبة معينة ، واستفسروا عن ذلك تستغل الحصة فى التعبير الشفوى مع الأنشطة العادية للفصل . وإذا كان التلاميذ فى بعض الفصول المتقدمة يجدون صعوبة فى الحصول على المادة العلمية التى ينبغى تضمينها فى وحدة معينة للدراسات الاجتماعية ، فإن حصة فى المكتبة والتمرس على استخراج المرجع وكيفية وضع اليد على المادة المطلوبة ، قد تعطيهم الخبرة المرجوة للعمل طوال العام . وليتذكر المعلم دائما أن تنمية المهارات ، وتطوير الخبرة تقتضى التوجيه الفردى لكل تلميذ . والمعلم الماهر حقا هو الذى يفعل ذلك دون أن يضيع وقت باقى التلاميذ فى فصله ويقوم بتوفير التعليم الذى يؤدى إلى أقصى نمو عند الجميع .

الفصل العاشر

توجيه النمو فى التعبير الخلاق

* ضرورة تنمية التعبير الابتكارى .
* مفهوم التعبير الابتكارى وسمات الشخص المبتكر .
* توجيه الخبرات التى تركز على التعبير الخلاق .
* تنمية المستويات الشخصية تجاه تقدير العمل الابتكارى .
* التعرف على التلاميذ أصحاب المواهب ومقابلة احتياجاتهم .

ضرورة تنمية التعبير الابتكارى :

إذا كنا كأمة تسير نحو مستويات أعلى من المدنية والرقى ، فإن استمرار هذا التقدم وازدهاره ، أو توقفه وركودة ، يعتمد بالدرجة الأولى على نوعية وجودة تفكيرنا الابتكارى .

إن الابتكارية عملية هامة جداً ليس فقط فى العلوم والمخترعات ومحاولات الابداع الصناعى ، ولكنها فى الواقع أكثر أهمية فى حياتنا الاجتماعية ، ومطالب معيشتنا اليومية وعلاقاتنا بالآخرين ، وفى إتصالاتنا العقلية والدولية . إنهاضرورية فى كل أوجه المناشط الإنسانية ... أننا نعيش الآن فى عالم يتطلب العمل المبتكر والفكر الخلاق أكثر من أى وقت مضى .

إن تنمية القدرة على التعبير الخلاق تحتاج إلى متطلبات اجتماعية بمثل ما تحتاج إلى متطلبات شخصية . فكلما زادت قدرة المجتمع على الإنتاج ، إتجهت محـــاولات الدولة نحو التصنيع والتعمير والإنشاء ، وكلما توافرت للمواطنين سبل العيش الكريمة ومستويات أعلى من الدخل ، أصبح

من المؤكد ضرورة غرس وتنمية المواهب والاهتمامات الشخصية . ونحن كمربين ، إذا أردنا أن نقيّم بصراحة مجهوداتنا نحو إطلاق القدرات الخلاقة عند تلاميذنا ، فسوف نجد أننا لم نوفق كثيراً فى المراحل الأولى من التعليم . ويظهر ذلك حتى فى المدارس التى لديها الإمكانات المتاحة ، والمرافق المواتية ، والتى تحظى بنصيب أوفر من المعلمين المؤهلين المدربين ، والأشراف الفنى المنتظم ، وحيث يكون عدد التلاميذ فى الفصل فى نطاق النصاب المقبول ، فنجد أن معظم تلاميذنا يغادرون المدرسة المتوسطة دون أن تكون عندهم الخبرات المشجعة على الإقتراب الخلاق من المشاكل العلمية أو الإجتماعية التى تواجههم فيما بعد . إن الآف التلاميذ ينتهون من دراستهم بالمرحلة المتوسطة ويخرجون إلى الحياة دون أن يكون عندهم الفهم والوعى بمتطلبات المعيشة الحكيمة العاقلة ، وهــذا ما دعا إلى الاهتمام بتعميم مرحلة التعليم الأساسى .

أننا فى مدارسنا لازلنا نعتبر أن دراسة الأدب بمختلف مجالاته لايكون إلا للقلة فقط ، وأن تذوق الموسيقى لا يكون إلا للموهبين . وحتى فى تعليم الفنون العملية أو ما نسميه بالدراسات العملية أو الهوايات مثل التدبير المنزلى وأعمال النجارة والخراطة والفلاحة ، والحياطة وأشغال الأبرة ، والرسم والأشغال اليدوية . . . لانهتم بها الاهتمام الكافى لأن درجاتها لاتدخل ضمن المجموع الكلى لدرجات التلاميذ . ونحن نتناسى بذلك قيمتها الحقيقية فيما تكسبه للحياة من تذوق وطعم وكمال .

وفى الواقع فنحن كمعلمين لم نفهم دائما أن التعبير الخلاق أو العمل الابتكارى ضرورى لكل تلميذ ، وأن كل تلميذ بصرف النظر عن قدراته عنده امكانية العمل المبدع والخلاق فى مجال ما ، ولا نغالى إذا قلنا إن كثيراً من المعلمين يعتقدون أن الابتكار محصور فى قلة من التلاميذ ، وأن الغالبية تكاد تكون مقدرتهم على النمو الابتكارى معدومه . ومع ذلك فإن المعلم إذا فكر قليلا فى نواحى الحياة العقلية يجد أن التعبير الابتكارى جزء مرتبط ومندمج فى أوجه النشاط الإنسانى .م. إن المعلم حين يفكر فى التعبير الخلاق ، لايصح أن يقف تفكيره عند حد إطلاق المصطلح على الفن الموسيقى والرقص ،

فهذا تفكير ضيق . ان الزوجة فى منزلها إذا أعادت تنظيم أثاث المنزل ليوافق احتياجات الأسرة التى زادت فرداً فان هذا تعبير خلاق ، واذا استعملت فتاة طريقة جديدة ذواقة لتحضير وجبة طعام مغذية لكان ذلك تفكيراً خلاّقا . ويعتبر التلميذ فى ورشه النجارة مبتكراً ، إذا ركب مجموعة من الأرفف فحول ركن فصله إلى مكتبة صغيرة أو إلى دولاب لحفظ الأدوات . ويعتبر تفكير إدارة المدرسة مبدعا إذا إجتمع أعضاء هيئة التدريس بها وقرروا تنفيذ برنامج تغذية ورعاية صحية لمجموعة من التلاميذ يأتون من بيئة متخلفة أو محرومة إجتماعيا . فإذا كنا نود حقا أن نصبح مدرسين مبدعين ، وفى نفس الوقت نعين تلاميذنا على التفكير والتعبير المبتكر ، فأول عمل لنا يكون بالتعرف على الامكانات المتاحة التى تساعد تلاميذنا على الابداع والابتكار وعلى مجالات الدراسة بالمدرسه والبيئة من الفنون الجميلة والأدب والنواحى الاجتماعية والاقتصادية والفنون الصناعية والمهن الحرفية والمجالات الرياضية والترفيهية التى يمكن الاعتماد عليها فى تنمية هذا الجانب .

وليعلم المدرس أن الابتكارية ليست قاصرة على السن المتقدمة فى التلاميذ ، ولا على مجالات الدراسات التقنية والفنية التى تقدمها المدرسة ، وأن الصغير فى الصف الأول من المدرسة الأساسية يعتبر خلاقا إذا ما تهيأ له الجو والمناخ ليرسم بنفسه ومن تصميه بطاقة عيد الأم ويهديها إلى أمه مسجلا عليها كلمة « إلى ماما » . وكذلك التلميذ بالصف الثالث الذى يزين لوحة يلصق عليها أوراق نباتات من البيئة يجمعها بنفسه ويكتب عليها أسماءها ، هوعمل خلاق . وتلميذ الصف الخامس الذى يصمم نماذجه بنفسه التى توضح طرق المواصلات القديمة والحديثة هو تلميذ مبدع بدون شك ، كذلك زميله الذى يؤلف فكرة مبتكرة لتمثيلية بسيطة تبين ضرورة مراعاة قواعد المرور هو تلميذ مبتكر . والفتاة فى الصف السابع التى تعيد تفصيل رداء قديم فتصنع منه «جونله» أو صديرية حديثة هى فى الواقع فتاة مبتكرة ، وكذلك زميلها الذى يجمع فى ورشة الخراطة موتورا لرفع المياه لرى أحواض المزرعة . وعلى أية حال فإذا كان من مهام المدرسة ومسئوليتها أن تجعل الحياة ذات معنى وهدف

وقيمة للتلاميذ ، فليبحث المعلم عن القدرة الإبداعية الخلاقة لكل تلميذ مهما كانت إمكاناته ويسعى لتنميتها إلى أقصى حد فى جميع أوجه المناشط المدرسية .

وليس معنى ذلك أننا نريد أن يصبح الابتكار أو الإبداع مادة دراسية جديدة فى مناهج المدرسة الأساسية أو أن الاهتمام بالجوانب الإبداعية للحياة يطغى على حساب إهمال الأهداف الأخرى ذات القيم التعليمية . كلا ، فإن التعبير الخلاق ليس كيانا منفصلا ، أنه وجه لكل شىء نتعلمه ولكل شىء نعمله داخل المدرسة وخارجها .

مفهوم التعبير الابتكارى وسمات الشخص المبتكر :

العمل الخلاق هو العمل غير التقليدى . . . العمل الجديد . . . العمل الفريد فى نوعه وابداعه . إنه العمل الذى يخرج فى صورة مبتكرة . وأساس الابتكار هو عدم التقليد . فالشخص الخلاق يرى الأشياء فى ضوء جديد ، ويضع الأفكار مع بعضها بطرق مستحدثة . فمثلا العالم المبتكر يضع الحقائق مع بعضها ليصل إلى نظرية جديدة ، وكذلك المؤرخ المبتكر هو الذى يقترح تفسيرات جديدة للبيانات التاريخية . ومصمم الأزياء المبتكر يخلق معالجات جديده لأجزاء الرداء مثل الاكمام أو خط الوسط أو فتحة الرقبة . . . والمؤلف الموسيقى المبتكر يجمع النوته الموسيقية فى الحان متوافقة لم نسمعها من قبل . إن الشخص المبتكر لا ينكمش فى عالم ضيق البناء والتكوين ، أنه يرى إمكانات لاحدود لها لمداخل وتفسيرات جديده لمشاكله . إن الابداع والخلق يستدعى الإعادة المستمرة لتفسير الخبرات .

من هو الشخص المبتكر ؟

١ — **الشخص المبتكر هو الذى يعطى تعبيراً صادقا أمينا للعالم كما يراه أو يتصوره . . .** فالانتاج الخلاق هو التعبير الصادق عن الكيفية التى يرى بها الشخص المبدع عالمه . فالفنان يعبر عن أحاسيسه وعمق نظرته من خلال رسومه ، والموسيقار يفعل ذلك من خلال طريقته فى تجميع الألحان وتكوين الأنغام . وفى بعض الأحيان لا يكون التعبير الذى يصدر عن الشخص المبتكر

واضحا أو مفهوما بسرعة للسامع أو الرائى ، فقد ينقل الفنان حالته النفسية ونظرته إلى العالم الطبيعى عن طريق لوحة دون رسم أشياء مجردة يتعرف عليها الرائى . فكل شخص يتحدث عن نفسه ويعبر عن المعانى ذات الأهمية بالنسبة له ، ويختار الطريقة والوسيلة والأداة التى يستعملها فى التعبير . والعمل الخلاق فريد فى نوعه لأن صاحبه فريد فى نظرته للعالم .

لذلك قد يكون من السهل أن يخطىء المعلم فيحبط محاولات التلميذ الذى يعطى تعبيراً أميناً عن شعوره نحو العالم وعن علاقاته بمن فيه . ولقد كانت مناهج الرسم والأعمال الفنية والهوايات فى مدارستا إلى وقت قريب تدعو إلى النقل من النماذج المجسمة أو من المشق والتكرار وإعادة الإنتاج ، فكان كل تلميذ يرسم نفس الزهرة ويستعمل نفس الألوان — وإذا خرج تلميذ عن المألوف وعبّر بأمانة عن شعوره تعرض للنقد ، وعدم التشجيع من معلمه أو على الأقل مقارنته بزملائه . وكان التلاميذ عادة يلجأون إلى الأشكال والألوان التقليدية فى أعمالهم الفنية .

ولكن اليوم أصبح سعة الأفق والصبر ، وإحترام فردية التلاميذ، وتقبل قدراتهم من جهة المدرس هى مفاتيح لتشجيع إزدهار مواهبهم .

إن مسئوليتك كمعلم هى تهيئة وتنمية المناخ الخلاق فى فصلك والحفاظ على الجو الذى يساعد التعبير الصادق الأمين أن يظهر ، والذى يشجع التلاميذ على أن يعبروا بإخلاص عما يرونه بصرف النظر عن مستوياتهم العقلية أو مواهبهم . فينبغى أن يقدم كل تلميذ إسهامه بطريقته التى يراها ومن خلال وسائله التى يختارها ، والمادة الخام التى يعمل بها . أن الفردية والحرية فى النمو وفرص التقدم وتوفير طرق جديدة للتعبير الذاتى ينبغى أن تكون حقاً متاحاً لكل تلميذ .

- **الشخص الخلاق يتقدم بسرعة نحو الإجادة : —**

ن التعبير الخلاق يستدعى المهارة . فالمؤلف الموسيقى المبتكر أو الرسام الماهر لا يتخيل فقط تكويناً جديداً للحن أو الصورة ، ولكن تكون

عنده المقدرة والمهارة الفنية التى يترجم بها ما يشعر به إلى نغمات يلعبها العازف ، أو إلى مناظر يتمتع بها الرائى . والكاتب القدير عنده قدرة فائقة للتحكم فى اللغة ، وعرض الفكرة بصورة جذابة وأخاذة ، والطاهى الماهر عنده مهارة غير عادية فى تطويع مقادير أصناف الطعام وإضافة نكهات شهية وتحويلها إلى أطباق جديدة يقدمها لرواد مطعمه . والتلاميذ يحتاجون إلى المعاونة فى تنمية التقنيات والوسائل الفنية التى تسهل مجهوداتهم التى يبذلونها نحو التعبير المبتكر .

وليفهم المعلم أن الطرق الفنية للعمل المبدع تنمو مع السن ، فنحن لا ننتظر أو نتوقع من تلاميذ الصف الأول أو الثانى نفس المستوى من الإبداع أو الإبتكار الذى ننتظره مثلا من تلاميذ الصف الخامس أوالسادس . كذلك فنحن لا نتوقع أن يصل مستوى التلميذ بطىء التعلم إلى المستوى الذى يصل إليه التلميذ الموهوب ، إن الذى ننتظره فعلا أن يظهر التلميذ أيا يكون مستواه نمواً متصلا متماثلا فى قدرته على العمل بالمواد الخام أو الأدوات ، وفى تناوله للحقائق والأفكار . ومع ازدياد المهارة يأتى التعبير المبتكر الفعال . والمعلمون مسئولون عن مساعدة تلاميذهم بنين وبنات لإكتساب المهارات الفنية التى تمكنهم من التعبير الذاتى بطرق ترضيهم وترضى تطلعاتهم .

وليست هذه بالمهمة السهلة ، ولكن المعلم يستطيع أن يوضح تقنيات العمل ويبرزها حتى يجذب اهتمام التلاميذ إليها دون أن يخمد جذوة ابتكاراتهم ، ودون أن يجعل حاجتهم إلى المهارة الفنية تحول بينهم وبين أن يعبروا عما فى نفوسهم . فالمقدرة على إنتاج العمل المستكمل المصقول تأتى كنتيجة لعمليات تعليمية طويلة . والمعلم الذى يريد تشجيع التلميذ على النمو فى العمل الابتكارى يقابله حيث هو ، ثم بالصبر والإيمان والتشجيع يقوده إلى مستويات أعلى وأرقى من الإنتاج ... إن المهارة تأتى مع النضج ومع التدريس الجيد الخلاق . وهذه هى مهمتنا نحن المعلمين .

٣ — الشخص المبتكر عنده إحساس وشعور بالبيئة التى تحيط به :

فالابتكار والتذوق متلازمان ويسيران جنبا إلى جنب . فالشاعر بحساسيته وصدق تعبيره يضع أعيننا وينبه أذهاننا إلى أمور فى الحياة قد تكون غائبة عنا من قبل . والفنان الذى يحرك مشاعرنا بأصالة عمله الفنى وتعبيره الفريد يوجهنا إلى تقدير مناظر الحياة من حولنا . وليس معنى ذلك أن كل فنان يرى نفس الاشياء فى بيئته ، ولكن عمق شعور الفنان ونوعية أحاسيسه ، يعتمد على قوة أدراكه العقلى وعواطفه وردود فعله تجاه المؤثرات وإلى خلفيته الفنية وخبراته السابقة .

وتلاميذنا محتاجون إلى النمو نحو الادراك الحسى بمؤثرات بيئتهم . ومن الجوانب الهامة لمسئوليات المعلم ، مساعدة تلاميذه على تنمية وعى حسى بالبيئة التى يعيشون فيها . كذلك توفير جوغنى فى المدرسة يتأثرون به . فالكتب والمصورات فى الفصل والمواد الخام ، والأدوات فى الورشة أو المعمل ، والحيوانات الأليفة والدواجن فى الحظيرة ، والنباتات والأزهار فى المزرعة ، والآلات الموسيقيه والشرائط المسجل عليها الأشعار والأدب . . . كل هذه وكثير غيرها يسهم بفاعلية فى إثراء نظرة التلميذ إلى الحياة . ومع ذلك فلايكفى أن يوفر المعلم المناخ المشجع على إثارة أحاسيس التلاميذ ، بل ينبغى أن يكون المعلم حساساً لمظاهر الحياة من حوله ، مدركا لجمال البيئة ومستعداً لمشاركة تلاميذه هذا الإدراك . إن العمل الخلاق من السهل أن يحدث حين يستغل المعلمون المجددون إمكانات المدرسة وموارد البيئة إلى أقصى حد كى يثيروا الشعور الخلاق عند تلاميذهم فى أعمالهم .

٤ — الشخص المبتكر يشعر بالرضا والإرتياح النفسى لممارسة أعماله :

ربما كان أصدق أختبار لمدى نجاح المعلم فى تشجيع تلاميذه على التعبير الخلاق هو مداومة التلاميذ واستمرارهم فى القيام بخبرات جديدة . إن ممارسة المهارة والعمل الإبتكارى لاينتهى بخروج التلميذ من المدرسة وانتقاله إلى مجال آخر سواء كان العمل لكسب العيش أو الدراسة المتقدمة . فهل نجح

التلميذ بعد أنتهائه من الدراسة فى متابعة هوايته المفضلة ؟ هل استمر فى قراءة الكتب المبسطة عن العلوم والمخترعات الحديثة والتقدم التكنولوجى ؟ هل أصبح يقوم بتأدية الأعمال التى يتطلبها صيانة منزله واحتياجات أسرته مثل أصلاح الكهرباء أو ترميم الأثاث؟ هل يتردد على مكتبة الحى لاستعارة بعض كتب القراءة الترويحية ؟ هل إنضم إلى نادى ثقافى أو رياضى أو لجان إجتماعية ؟ إننا محتاجون لأن نخرّج إلى المجتمع من مدارسنا أفراداً يجدون فى متابعة الأنشطة الخلاقة منابع دائمة للسعادة الشخصية والرضا النفسى .

فإذا كنا نريد أن نعاون تلاميذنا على أن يجدوا مجالات لمتابعة أنشطتهم الخلاقة التى تبعث على الشعور بالرضا والاطمئنان فينبغى أن نرسم خططنا بحيث تسمح بالوقت الكافى الذى يمكن التلاميذ من أكتشاف بيئتهم ومتابعة واستكمال مشروعاتهم الدراسية الفردية أو الجماعية . ومما يشجع على ذلك توفير الكتب للقراءة والمواد الخام لأعمال الفنون ، والأدوات والتجهيزات فى المعامل والورش لإجراء التجارب والتطبيقات العملية . وينبغى أن يجعل المعلم مناخ الفصل أو المعمل أو الورشة ملائما لأن يشعر التلميذ بفرديته وحريته فى العمل حتى تكون الخبرة عميقة وأصيلة تحدث الرضا وتغذى الاهتمام .

كيف ومن أين يبدأ المعلم :

إن مهمة تحديد الخبرات التى تقدم للتلاميذ فى صف معين مهمة صعبة ، وأصعب منها حين يريد المعلم أن يخطط لخبرات تشجع على التعبير الابتكارى . إن الاختلافات الفردية بين التلاميذ ومستوى النضج الذى ينبغى أن يراعى فى كل أوجه التخطيط للدرس ، سوف يضاف إليها الاهتمامات الشخصية لكل تلميذ وطرق ووسائل التعبير عن المواهب ورعايتها . إن هذه الجهود ينبغى أن تتوج تخطيط المعلم للعمل الإبتكارى الفريد . لذلك ينبغى أن يراعى المعلم أمرين : —

(أ) أن يبدأ بالمواهب حيث يجدها :

ولكى يتم ذلك يجب أن ينتهز المعلم فرص الأنشطة العامة للفصل أثناء الدروس ليتعرف على المواهب والاهتمامات . فمثلا أقترحت معلمة الصف

الرابع على التلاميذ والتلميذات بفصلها أن يعدوا مجلداً صغيراً يُعَرِّفُ الزائر بأفراد الفصل . وتركت لكل منهم الحرية فى التعريف بنفسه بالوسيله التى يراها ، فورسم « فريد » منزله والحديقة الصغيرة التى أمامه ، وأظهر حسن استخدام المسافات والألوان . وكتب « محمد » تقريراً شيقا عن كتاب التاريخ القديم الذى كان يقرأه وعنوانه بجملة « بناة الأهرام » ، وأظهر « سمير » مقدرة فائقة فى وصف وشرح مشاعره فى القصة الواقعية التى كتبها عن قطته وكيف عثر عليها . وزود « تامر » الرزين المجلد بمجموعة من الزهور وأوراق النباتات المجففة التى تعبر عن هوايته العلمية واهتمامه بجمال الطبيعة . أما « سوزان » الصغيرة فقد صممت غلافا للمجلد ثبتته بشريط رقيق وكتبت عليه عنواناً معبراً بخط يدها : « نحن فى الصف الرابع » وغير هؤلاء كثيرون عبر كل منهم عن هوايته بأصالة ووضوح .

وسواء كنت أيها المعلم تدرس للصف الأول أو الصف السادس أو السابع ، فإنك سوف تتعرف بسهولة على مواهب فريدة عند كل تلميذ وتلميذه فى فصلك . هذه المواهب ينبغى أن تخطط لازدهارها وأن تركز على تنميتها وتفكر فى أنواع الخبرات التى تقدمها لأصحابها .

وفضلا عن ملاحظة التلاميذ أثناء قيامهم بأنشطة الفصل العادية ، يستطيع المعلم أن يركز على مجالات بعينها يكتشف منها أهتمامات التلاميذ . فمثلا ، رحلة إلى الحديقة العامة المجاورة تتضح أثناءها الهواية المفضلة عند بعض التلاميذ . فقد تُشْغِل مجموعة نفسها برسم بعض المناظر، وقد يكون عند تلميذ أو أكثر هواية التصوير فيصطحب آلته الخاصة لا لتقاط بعض الصور . وقد يجمع بعض التلاميذ عينات من أوراق النباتات ، بينما تنشغل بعض الفتيات فى لعبة هادئة أو فى تطريز رداء أو قراءة قصة أو مجلة . كذلك فى المناسبات التى تستدعى تجميل الفصل أو إعداده بطريقة جديدة سوف يظهر كل تلميذ فنه فى لصق بعض الرسوم أو اللوحات وفى تنظيم ركن المكتبة أو منضدة العلوم إلى غير ذلك . ولما كانت الموسيقى مفضلة عند كثير من التلاميذ فى هذه المرحلة ؛ فإن الأناشيد والغناء والتمرين على العزف بآلات بسيطة يظهر المواهب ويساعد على أكتشافها . وينبغى أن تستغل

فترات التعبير اللغوى الشفهى لاستبيان إهتمامات كل تلميذ بما يذكره عن مشاهداته أو خبراته أو أنشطته خارج المدرسة .

ويلعب ترتيب الفصل وتجهيزاته خاصة فى الصفوف الأولى من المرحلة دورا هاما فى تشجيع العمل الإبتكارى . وينبغى أن يزود الفصل بمنضده للعمل ، تنسق عليها الأدوات التى تساعد التلاميذ على تثبيت صورة أو لصق بطاقة أو تزيين لوحة ، كما تخصص ركن للفن وركن للمكتبة وركن للعلوم . بهذا التنظيم يستطيع المعلم أن يتحدث إلى تلميذ يبنى نموذجا لطائرة عند منضدة العلوم وآخر يقرأ قصة فى ركن المكتبة وثالثة ترسم لوحة فى ركن الفن ، ويوجه كل تلميذ وتلميذه وفق ميولهم .

(ب) أن يخطط المعلم للخبرات الخاصة حين يحتاج الأمر : —

من الأمور المسلم بها أن الخبرات التى تساعد التعبير الخلاق على الظهور تكون مرتبطة بالمسائل اليومية لحياة التلاميذ . ولكن من الضرورى أيضا أن يهتم المعلم بوضع مخطط دقيق لسلسلة من الخبرات المتتابعة فى نظام رتيب تكفل أن يتعامل التلميذ بمتنوع واسع من الخامات ، فنحن لا نريد أن يكون التعلم فى المرحلة الأساسية تعليما يجنح إلى جانب واحد من المعرفة ، ويتجه إلى الناحية النظرية ، وإلا ضاع الهدف من تبنى هذا النظام . إننا بالتأكيد نريد أن نربى تلميذا متكاملا متعدد الجوانب والاهتمامات مع التركيز على تنمية أحاسيسه تجاه العمل الإبتكارى الخلاق . لذلك ينبغى أن نخطط للأنشطة التى تكفل نمو المهارات الأساسية اللازمة للقارىء الواعى والكاتب القادر على التعبير عن فكره بعبارة سليمة وصحيحة لغة وهجاء ، والحاسب الدقيق فى العمليات التى تبنى عليها الرياضيات . وفى نفس الوقت وبمثل نفس الاهتمام يلزم للمعلم أن يوفر الفرص المناسبة والمناخ الذى يساعد على إثاره التعبير الإبتكارى فى مجال نوع الفن الذى يهم كل تلميذ أو مجموعة التلاميذ . إن التلاميذ لن يطلبوا من المعلم أن يعلمهم كيف يشتغلون بخامات مختلفة إذا لم يجدوا هذه الخامات أمامهم . وكيف يطلب التلاميذ من المعلم أن يعاونهم على كتابة بعض أبيات من الشعر إذا لم يوجدوا فى مواقف

تشجع على كتابة الشعر وقراءته وتذوقه . وسوف يستعمل المعلم بالطبع حسن تقديره وحكمه على الأمور فى تقديم المعونة ، وتوفير الفرص المناسبة ، والأدوات اللازمة لتشجيع العمل الخلاق وتقديم الأساسيات الفنية والتقنيات المعينة لمزاولته . فمثلا استعمال الآلات الحادة والثقيلة والدقيقة يرجأ للسنوات الأعلى من المرحلة ، والرسم بألوان الماء والفرش الرفيعة لا يناسب التلاميذ صغار السن ، وفى حالة التعبير الأدبى تستدعى القدرة المحدودة فى الكتابة والهجاء للصفوف المتوسطة تشجيع التعبير الشفهى ، بينما يفضل التعبير الابتكارى المكتوب بالنسبة للتلاميذ الأكبر سنا . وستكون خبرة المعلم وخلفيته التربوية دليلة فى التعرف على المواهب الخاصة لتقديم الخامات والأدوات المناسبة والمتجددة للتعبير الإبتكارى . كذلك فإن الوقت الذى ينبغى أن يوفر فيه المعلم لتلاميذه التقنيات المتقدمة والأسس الفنية الحديثة للعمل هو من تقدير المعلم نفسه وليس من تقدير خبير الأعمال الفنية أو التشكيلية أو العملية الذى يعيش بعيداً عن التلاميذ . إن المعلم هو صاحب القرار النهائى بالنسبة لأفضل الوسائل التى يتبعها لإطلاق الطاقات التعبيرية الخلاقة عند تلاميذه فى ضوء المقررات الدراسية وموارد البيئة وما يحيط بالمدرسة من مثيرات .

توجيه الخبرات التى تركز على التعبير الخلاق :

وهذا يتطلب عدة أمور منها : ــ

١ ــ إن توجيه الخبرات التى تركز على التعبير الخلاق يستدعى بالدرجة الأولى تقنيات حديثة :

فحين ينجح المعلم فى التعرف على المطالب والاهتمامات التى تشكل نقاط البدء فى توفير خبرات التعبير الابتكارى ، عليه بعد ذلك أن يراعى كيف يسير التلاميذ فى تنفيذ هذه الخبرات بحيث يصبحون فعلا أمناء صادقين فى التعبير عما يريدون ، قادرين على السيطرة المتزايدة لتقنيات العمل . إن تشجيع النمو فى التعبير الابتكارى يعتمد أساساً على دقة المعلم فى التخطيط للخبرات الجديدة وتوضيح الأسس التى تجعل من التقنيات وسائل طيعة يستخدمها التلاميذ فى تشكيل العمل الفنى . مثال ذلك تعليم التلاميذ كيف يستخدمون بعض الأدوات لأول مرة ، وكذلك توضيح كيفية إعداد

الخامات للاستعمال مثل تجهيز موارد الفخار والخزف ، والمهارة فى استعمال وسائط العمل مثل الورق المقوى والخشب والمعادن أو الأقمشة . وليست التقنيات قاصرة على الإنتاج المادى المبتكر ، ولكن الإنتاج الأدبى والفنى له أصوله وأسسه فمثلا ، يحلل المعلم السمات الأدبية لعمل مشهور مثل قصيدة من الشعر أو قصة شعبية ، أو قطعة من الموسيقى ، أو عمل بطولى ويبين القيمة الفنية والنواحى الابتكارية . وليسأل المعلم نفسه دائماً عن الهدف الذى يستهدفه من تقديم التكنيك الجديد أو الطريقة الفنية المعينة إذ أن ذلك سوف يترتب عليه طريقة تنفيذ الخطط . فمثلا فى تعليم الحساب حين يقوم المعلم بتدريس الكسور فإنه يسعى إلى تأسيس قاعدة جديدة يرتكز عليها التلاميذ حين يتعاملون مع الكسور . وهو أيضا يشجع التفكير المنطقى للوصول إلى هذه القاعدة . وحين يعاون المعلم تلاميذه على تفهم العالم من حولهم فإنه يهدف إلى تنمية مفاهيم دقيقة عن هذا العالم ، وهو فى نفس الوقت يشجع العمل المستقل والمشروعات التى تؤدى إلى تنمية هذه المفاهيم الجديدة . أما حين يسعى المعلم لمعاونة تلاميذه على زيادة المهارة فى العمل الخلاق فإنه يعمل على أن يشرك تلاميذه معه فى وضع المبادئ أو القواعد التى تعينهم على تفهم بعض أو كل المعانى المعينة الخاصة بعمل معين . فمثلا يفسر لهم السبب فى عدم إثقال فرشة الطلاء بالألوان ، أو أهمية التخطيط لنقطة القمه فى كتابة القصة ، أو تفهم طريقة وضع وتصنيف النوتة الموسيقية أو طريقة الإنهاء والتشطيب لعمل يدوى . ومهما يكن من أمر فإن الأهداف التى يرتجيها المعلم والتقنيات التى يقـــدمها تكون فريدة فى نوعها وبالتالى تؤدى إلى نتاج فريد وجديد ومتنوع .

٢ — التعبير الخلاق يزدهر مع معلم ذواقة لماح :

فكثير من التلاميذ لن يقدّروا جمال الشجرة التى يطلون عليها من نافذة فصلهم ، ولا أهمية إشارات المرور التى يعبرونها عند منعطف الطريق ، ولا مجموعة المساكن المتناسقة التى شيدت حديثاً على مرمى النظر من المدرسة ، ولا غير ذلك من المناظر الخارجية التى تزخر بها بيئتهم سواء

كانت من صنع الطبيعة أو من صنع الإنسان ما لم يوجد بين التلاميذ المعلم الحساس ذو الفطنة والفهم . وبالمثل لن يوجد بالفصل إناء للنبات أو الزهور ، ولا لوحة لمنظر طبيعى جميل ، ولا رف منسق مرتب للكتب والأدوات ، ولا ركن شيق للعلوم ، ما لم يؤمن المعلم بجدوى الانتفاع بالنواحى الجمالية والعملية فى حياتنا اليومية .

إن التعبير الخلاق لا يوجد فى فراغ ، والتلاميذ لا يبنون مستويات التذوق الجمالى والرضا الفنى دون أن تكون لهم اتصالات ومعاملات مع نوعيات ممتازة من التعبير الخلاق . ومما لاشك فيه أن لدى كل معلمة وكل معـلم موهبة معينة ينبغى أن تسهم فى تشجيع التلاميذ وذلك عن طريق المشاركة والعطاء ، فالأستاذ « محمود » معلم الأشغال الفنية يحضر إلى الفصل ومعه مجموعته المبهرة من العرائس التى تمثل ملابس الشعوب والتى استوحاها من الرحلة القصيرة التى أوفدته فيها الوزارة لزيارة بعض الدول الأسيوية والأوروبية للتعرف على فنونها الشعبية . والسيدة « أمانى » معلمة الموسيقى تأتى ببعض التسجيلات من مقطوعات عزفتها أثناء حفلة التخرج من المعهد ، وبعض أغانى الأطفال التى كانوا يتمرنون عليها . والأستاذ « أحمد » الذى يدرس خراطة المعادن يزوّد الورشة ببعض القطع الفنية التى تقدم بها ضمن مشروعه فى الدراسات العليا . والآنسة « سوسن » معلمة اللغة العربية الرقيقة تصطحب معها فى بعض حصص المحفوظات أو القراءة مفكرتها الشخصية وبها بعض مقطوعات الشعر والوصف التى دونتها فى مناسبات معينة ، مثل الأعياد والاحتفالات الوطنية أو الدينية وزيارة الحدائق والمعارض . والتلاميذ الكبار والصغار على حد سواء ينبهرون من مشاطرة معلميهم الإنتاج الفنى الذى يقدمونه بسخاء ، لا على أنه نموذج ، ولكن لخلق جو الرضا والتقدير للتعبير المبتكر ، فقد مضى الوقت الذى كانت تخصص فيه حصة بعنوان « دروس التذوق » .

والمعلم الخلاق هو الذى يطلق التعبير الابتكارى عند كل تلميذ على قدر إمكاناته فى إطار العمل المدرسى ، فلقد أستطاعت الآنسة « سوسن » مدرسة اللغة العربية مع تلميذات وتلاميذ الصف السابع من خلال دراسة

قطعة من المحفوظات لأمير الشعراء شوقى ، أن تخلق برنامجاً ثقافياً لآباء وأمهات التلاميذ مصحوباً بفنجان شاى . ووضعت بعض أشعار شوقى الغنائية فى العرض مع مصاحبه عزف موسيقى من المدرسة « أمانى » ، وأستغلت قدرة بعض التلاميذ والتلميذات الإلقائية فى تمثيل فصل من روايات شوقى الشعرية مستعينة بالمهارة الابتكارية لبعض التلميذات بإشراف معلمة التفصيل والحياطة لإعداد ملابس الحفلة المسرحية . وصمم التلاميذ لوحات لتفسير بعض قصائد شوقى الشهيرة لتزيين الجدران ، وكتب البعض مذكرات مبسطة عن حياة الشاعر وإنتاجه الأدبى لتقدم للمدعوين . وتشكلت لجنة للإستقبال من التلاميذ والتلميذات المتفتحين للترحيب بالقادمين ، ولجنة لصياغة بطاقات الدعوة وتوزيعها من ذوى التعبير اللغوى السلس السليم ، وإستخدم التلاميذ مواهبهم الخلاقة فى تزيين منضدة الشاى ، ورسم مناديل صغيرة من الورق وضعت بجوار الأكواب ، وعمل فريق التدبير المنزلى بمعاونة أبلا « مجيدة » بعض أنواع من الفطائر والشطائر التى ستقدم مع الشاى للقادمين ، وكان هناك عمل لكل موهبة على قدر استعدادها ، حتى « مصطفى » الطالب الذى لا يحسن التعبير اللفظى قد أسهم بإبداع فى الحفل إذ قام بإعداد المسرح وتعليق اللوحات وأخذ على عاتقه تغيير المشاهد وإسدال الستار ... إن بعض المعلمين خبراء فى كيفية إطلاق القدرات الخلاقة عند التلاميذ .

٣ — التعبير الخلاق يزدهر فى جو ديمقراطى من الأخذ والعطاء

يشكل التلاميذ والتلميذات فى الفصل جزءاً هاماً من الموقف التعليمى ، بل هم أهم جزء فيه . والتعبير الخلاق مسألة شخصية ولكن البهجة والرضا تنتج من المشاركة والعمل مع الرفاق فى جو غنى بالمؤثرات تسوده روح التعاون والوفاق .

والمعلم الذى يستطيع تفجير الطاقات الخلاقة عند تلاميذه ، يستطيع بالتالى أن يوفر فرصاً عديدة للبنين والبنات تشجعهم على العمل معاً والإنتاج لمثمر . فمن خصائص الفصل الدراسى الذى تنطلق فيه المهارات المعبرة أن

يكون غنياً بالمواقف التي تستدعى أن يشارك التلاميذ فى الخبرات ، فمثلا ، معلمة الصف الرابع خصصت لوحة فى واجهة الفصل عنوانها . « إنتاجى » وتركت لكل تلميذ وتلميذة الحرية فى تعليق أى تعبير إبتكارى من عمله ، كقصة قصيرة ، أو رسماً يعبر أو يرمز لشىء ما ، أو نشيد ، أو تهنئة للأم فى عيدها ، أو أمنية يريد تحقيقها ، أو فكرة لرحلة أو عمل يريد تنفيذه . وفى الصف الثالث بعد أن فرغ التلاميذ من دراسة مجموعة من الحيوانات والطيور وقطعوا شوطاً كبيراً فى التعرف على خصائصها وطباعها وأسلوب معيشتها ومدى نفعها أو ضررها للإنسان ، قاموا بتعليق لوحة فى البهو خارج فصلهم وكتبوا « حاول أن تعرف » وكتب كل تلميذ لغزاً عن حيوان أو طائر أو أعد رسماً مميزاً ولصقه باللوحه وتركوها لجميع الفصول الأخرى للمشاركة . ولم تفت الفرصة الصغار فى الصف الأول فقد أشتغلت معلمتهم سكرتيرة لهم حين كانت تكتب لكل منهم القصة التى يرويها لها فى جمل بسيطة مسجلة كل فكرة فى صحيفة وتترك الصحيفة المواجهة خالية ليعبر هو (أو هى) بالرسم أمامها . وخصصت المعلمة رفا لعرض الإنتاج بعنوان قصتى . وبالنسبة للصغار فى الصف الثانى فقد أرادوا أن تشاركهم باقى فصول المدرسة نتائج بحثهم فى دراسة وحدة « البيئة المدرسية » . وأعدوا قوائم بالأشخاص أو الهيئات التى تعاون وتقدم الخدمات لأهلها فى البيئة . وكانت القوائم تظهر تباعاً بعنوان هل تعلم ؟ وتلصق على لوحة خارج الفصل . وتتوالى القوائم وتطول كلما اكتشف تلميذاً أو تلميذة بالصف الثانى معاوناً يخدم البيئة .

وليست المشاركة قاصرة على التعبير المكتوب أو المقروء ، ولكن التعبير الفنى فى الرسم والموسيقى والإنتاج العملى للورش والمزرعة والمعمل يرضى النفس ويعطى إعترافاً بالمواهب الخلاقة ويستغل فى ذات الوقت للأغراض التعليمية بالمدرسة . فمثلا صمم تلاميذ الصف الثامن أن يعيدوا تزيين ردهة الاستقبال بالمدرسة ، وأخذت مجموعة منهم على عاتقها إعداد الأرفف الخشبية والخزائن الزجاجية التى توضع فيها المعروضات الدقيقة

من الخزف أو المعادن ، وقامت مجموعة أخرى برسم لوحات تبين مناشط المدرسة وأهدافها وبعض البيانات المميزة لها .

وزودت الطالبات المعرض ببعض أشغال الإبرة الجميلة ، واستطاع التلاميذ أيضاً أن يستكملوا الإعداد بتوصيل الكهرباء للإنارة والزينة ووضع بعض أوانى الزرع والنباتات التى تعهدوا برعايتها .

إن كل تلميذ يرغب فى عمل شيء يخالف ما يعمله التلميذ الآخر ، فإذا تشارك الجميع وتضافرت الجهود وأخذ كل حقه من التقدير والاعتراف بعمله ، وصل المعلم إلى نتائج لم يكن يتوقعها . ولا يضير المعلم أن يكون أسهام بعض التلاميذ بسيطاً مادام مبتكراً أو مادام يضيف جديداً لعمل المجموعة.

تنمية المستويات الشخصية تجاه تقدير العمل الإبتكارى : —

يحتاج المعلم فى محاولاته لتنمية الإبداع والإبتكارية عند التلاميذ أن يحرر التلاميذ من القيود التى تعوقهم من أن يعبروا عن أنفسهم بطرقهم الخاصة . هذا هو نصف المهمة ، أما النصف الثانى فهو أن يعاونهم كى يرسموا لأنفسهم مستويات أعلى ، وفطنة أعمق بالنسبة لتقدير العمل الإبتكارى . وليس معنى ذلك أن يزود المعلم تلاميذه بمجموعات من القواعد التى يحكمون بها على أعمالهم أو أعمال غيرهم إن كانت صالحة أو غير صالحة ، ولكن المطلوب أن يعاون المعلم تلاميذه فى أن تنمو عندهم البصيرة العميقة التى تسهم فى أن ينتج الفنان عملا يعتبره هو مرضياً ويعترف بقيمته الآخرون فكيف يفعل المعلم ذلك ؟

(أ) أن يدرك المعلم أن المستويات تنمو ببطء

فما من شك فى أن أكبر مشكلة تواجه المعلم هى تفهم مستوى التقدير عند تلاميذه . فمثلا تلميذ الصف الأول لا يرى الأشياء منظورة ، إن أهم شيء عنده هو الذى يظهره كأكبر شيء فى رسمه . وتلميذ الصف الرابع سوف لا يتمسك بالمستويات الدراسية لعمل تمثيلى يقوم به كما تتمسك أنت أيها المعلم ، كما أن قطعة الشعر التى تعجب بها أنت قد لا يكون لها نفس

الأثر والوزن عند تلميذ الصف السادس مثلا . إنك إن أردت أن تعاون تلاميذك على تقدير العمل الإبتكارى فينبغى أن تقابلهم حيث هم وأن ترى العالم بأعينهم وأن تدعهم ينتقون ما يروق لهم من منتميات يوفرها لهم . وأفضل الوسائل إلى ذلك أتباع النصيحة التالية : —

« إنك لن تستطيع أن تقدم لكل التلاميذ نوعاً من الطعام الذى يستسيغه الجميع ويقبلون عليه لذلك يستحسن إتباع نظام الكفاتيريا حيث تتعدد أصناف الطعام بما يسمح لكل تلميذ أن يختار ما يحتاجه فعلا لإشباع طاقته (١) » .

إن أهداف التدريس الخلاق هى إنتاج مزيد من التفرد والتنوع بين التلاميذ . فاعمل أيها المعلم بطرق تعاون تلاميذك أن يضعوا مستوياتهم وأن يتعرفوا على نقاط قوتهم ومواضع ضعفهم . فإذا أمكنك أيها المعلم أن تقاوم الرغبة التى تلح عليك فى أن تملى على تلميذك كيف يفكر ؟ وماذا يفعل ؟ أو إغراء مسك القلم أو الفرشة لتكمل لتلميذك الرسم الذى بدأه ، فأنت قد أسست واحداً من أقوى الموانع ضد فرض رأى الكبار ومستوياتهم التى ليس لها معنى عند الصغار .

وبالتالى فانك أيضاً أيها المعلم محتاج أن تتعلم كيف تتقبل شعور التلميذ بالرضا عن إنتاجه ، وقد يحتمل أن تعاونه كى يأخذ نظرة موضوعية تجاه عمله ، وأن تشجعه على التفكير فيما إذا كان إنتاجه يؤدى المعنى الذى يقصده . وهو حينما يشعر بأن إنتاجه يعبر بالضبط عما يريده ، فإن المهمة بالنسبة له تكون قد انتهت . وسوف يأتى الوقت الذى يرى فيه التلميذ إمكانات جديدة ويضع لنفسه مستويات أرقى . إنك أيها المعلم لن تغير حاسته بالنسبة للنسب والتكوين إذا أنت نصحته بأن يضع سياجاً حول حصانه الذى رسمته فى لوحته مالم يرغب هو فى ذلك . كما وأنك لن تزيد من تقديره وحساسيته للشعر الجيد إذا ما أضفت بيتين لقطعة شعرية نظمها هو وسيطر عليه الشعور بأنها انتهت فعلا .

---

(١) آثر . و . كومبس : « توكيد القدرة على التوجيه الذاتى » . مقالة متضمنة فى قراءة مبدئية عن التدريس ١٩٧١ ص ١٨١ .

وليس معنى هذا أن يحرم التلاميذ من التوجيه الذى يساعدهم على التفاخر بأعمالهم إذ أن التدريس المثمر والتوجيه السليم يعينهم على تنمية مستوياتهم بحيث أنهم يحققون الأهداف التى يستطيعون فى هذا الطور من نضجهم أن يصلوا إليها بأنفسهم من خلال بصيرتهم وعمق نظرتهم ، وليس من خلال التفاخر بانتاج كانت اللمسات الأخيرة فيه ليد غير أيديهم .

(ب) أن المستويات تتكون من خلال المساهمة الفعالة فى العمل :

كما وأن المعلم يسعى إلى أن يبلغ تلاميذه مستويات عالية فى تفهم المفاهيم والتعميمات فى مجالات المعرفة ، فإنه بالمثل ينبغى أن يهدف إلى أن يصل تلاميذه إلى مستويات راقية ، وعمق بصيرة فى ميادين الفنون والأعمال اليدوية والتعبيرية من خلال مجهوداتهم ومحاولاتهم الذاتية . فمثلا إذا أراد المعلم أن يطمئن ويتأكد من أن تلاميذه فهموا قاعدة جديدة فى الهجاء فإنه يعاونهم كى يثبتوا هذه القاعدة من خبرات كثيرة معينة . وهو كذلك ينمى فى تلاميذه مهارة تفهم المبادىء والأسس التى تحكم جمع وطرح وضرب وقسمة الكسور بأن يجعلهم فعلا يتمرنون بأشياء مادية ملموسة . وبالمثل وبنفس الطرق والوسائل لكى يضمن المعلم أن تلاميذه يصلون إلى نتائج مرضية بالنسبة للاستعمال الصحيح للألوان فى رسوماتهم أو الإختيار المناسب للكلمات والجمل المعبرة فى كتاباتهم ، ينبغى أن يساعدهم للوصول إلى هذه النتائج من تمارين وخبرات شخصية . فى أثناء معاونة التلاميذ على تحليل الأعمال التى يقومون بها وتدبير أفضل الطرق لتحقيق أهدافهم والوصول إلى نتائج مرضية ، فإن مستويات المعلم بلاشك تسهم فى تعميق بصيرتهم نحو مستويات أعلى من التعبير المثمر .

ويستطيع المعلم أن يعاون تلاميذه فى الوصول إلى مستويات أعلى من خلال التصميم التعاونى الجماعى لانتاجهم . إن التلاميذ حقا يقدرون تشجيع المعلم لهم ولكنهم أيضا يريدون ويحتاجون لتشجيع بعضهم البعض . ومعنى

ذلك تنمية الشعور الجماعى وروح التقييم الجماعى تجاه عمل كل فرد من المجموعة فهذا هام جداً وضرورى للارتقاء بالمستويات والقيم .

التعرف على التلاميذ أصحاب المواهب ومقابلة احتياجاتهم :

يكتب المربون كثيراً فى مسأله ضرورة التعرف على حاجات ومطالب التلاميذ الموهوبين . فالشباب والأطفال هم ثروة الوطن وأعظم موارده القومية ، وينبغى أن نكون حريصين على إنماء وازدهار المواهب التى تكمن فيهم .

وليست مهمة التعرف على الموهبة الممتازة بالأمر السهل ، إذ سوف يعتمد المعلم أولا على حسن حكمه ، خاصة فى مجال التعبير الخلاق ، وهنا يجدر بالمعلم أن يفرق بين الموهبه الخلاقه وبين العمل المتقن الصنع . فقد تكون الموهبه التى تبحث عنها أيها المعلم كامنة عند التلميذ الذى ينتج سواء بالنقل أو المحاكاة الدقيقة ، لصورة فى كتاب مدرسى أو عند ذلك الذى يقدم لوحه منقوله . غير أنه من الأهمية بمكان وأنت تبحث عن الموهبة الفريدة . . . عن الموهبة المخترعة ، أن تتبين مدى قدرة التلميذ على تحويل وتشكيل اشياء العالم اليومية إلى عمل فنى عن طريق عمق البصيرة وبعد النظر .

ويستطيع معلم الفصل كى يتحقق من صحه تقديره للتلميذ الموهوب أن يأخذ رأى مدرس الموسيقى ومدرس الرسم والأعمال الفنيه ، وفى الصفوف المتقدمه يكون رأى مدرس أدب اللغه ومعلم الورشه من الاراء التى يعتد بها المعلم فى الوصول إلى صحه القرار بالنسبة للتلميذ الموهوب .

ولكى تزدهر الموهبه ينبغى أن يرعى المعلم التلاميذ ذوى المواهب فى الحصص العاديه وأثناء الأنشطه العامه للفصل بحيث يأخذون حقهم من الاهتمام . ويوجه المعلم اهتمامه فى رعايه هؤلاء التلاميذ نحو تنمية مستوياتهم الفنية ونحو الارتقاء ببصيرتهم وأحاسيسهم . ويصحب هذا الاهتمام توفير التقنيات الحديثه لهم وتقديم الأفكار الفريده ، وعرض الأعمال الفنيه المتقدمه

والاستفادة منها بالتحليل وابراز نواحى وعناصر الاتقان فيها . ومن هنا قد يكون من المستحسن أن يتضمن تخطيط المعلم للدرس برنامجا فرديا لمراعاه التلاميذ الموهوبين بين فترات وأخرى من العمل اليومى . ومن الواضح بالطبع أن إغناء جو الفصل والحجرات الخاصه بالفن والأعمال اليدويه والورش بالمثيرات التى تشجع الموهبه يعين بفاعليه على ازدهار المواهب.

ويستحق التلميذ الموهوب أن تكون له اتصالات بأخر من ذوى المواهب المماثله والمتخصصين فى الفن والعمل الذى يظهر التلميذ نبوغا فيه . ويستطيع المعلم أن يستعين بالخبرات المتخصصه فى المدرسة أو التى تكفلها الادارات التعليميه والمؤسسات فى البيئة . ومن السهل أن يأتى بها المعلم إلى التلاميذ فى الفصل أو المعمل أو الورشه . كذلك فمن المرغوب فيه اصطحاب هؤلاء التلاميذ إلى المعارض الفنيه أو الصناعيه وإلى المراسم وصالات الفن للاحتكاك الفعلى والواقعى بالإنتاج المبتكر وأصحابه ، وحبذا لو حضر هؤلاء التلاميذ بعض المحاضرات فى مجال الفنون التى يهتمون بها أو بعض الندوات الأدبيه والعمليه كل وفق مواهبه .

إن إنعاش وازدهار المواهب ورعايتها والارتقاء بمستويات الإنتاج فيها مسئوليه المعلم والمدرسه والبيئه بأكملها .

الفصل الحادى عشر

التقويم والتقرير عن تقدم التلاميذ

- مفهوم التقويم .
- وظائف التقويم .
- بناء مستويات التقويم.
- جمع الشواهد والأدلة على نمو التلاميذ .
- استعمال الاختبارات المقننة والإمتحانات .
- معاونة التلاميذ على تنمية مهارات التقويم الذاتى .
- التقرير عن تقدم التلاميذ .

مفهوم التقويم :

يخطىء كثير من المعلمين فهم مفهوم التقويم . فالبعض يرى أن التقويم هو عملية الامتحان الفترى الذى يعقد للتلاميذ والبعض يظن أنه نتيجة الاختبارات المقننة التى يجرونها على تلاميذهم ويحكمون عليهم وفقا لها . والبعض الآخر من المعلمين لايتيقظ ولا يتنبه للعلاقة بين التقويم وبين التخطيط اليومى لأعمال التلاميذ ونموهم .

غير أنه نظراً للارتباط الوثيق بين عملية التقويم وبين الأهداف التربوية التى تسعى المدرسة إلى تحقيقها فيمكن أن نُعرِّف التقويم « على أنه العمليات التى من خلالها يستطيع المعلم تقدير مدى تحقيق الاهداف والقيم المرجوه من التعليم . وهو وجه من الأوجه المتضمنه فى عملية التدريس لا يتجزأ عنها » .

ويعترف المعلمون حتى أصحاب الخبرة منهم أن تقويم تقدم التلاميذ (وبالتالى تقويم نجاح التدريس) ، وكذلك تفسير نتائج التقويم لآباء التلاميذ وغيرهم ممن يعنيهم الأمر ليس بالعمليات السهلة ، ويحتاج المعلم إلى خبرات كثيرة كى يستطيع أن يتقن عمليات التقويم ، إذ ينبغى أن يعرف المعلم كيف يستخدم خطوات التقويم بمنتهى الكفاية أثناء قيامه بعمليات التدريس اليومية ، وأن يقرر المستويات الملائمة التى بمقتضاها سوف يحكم على تلاميذه ، وأن يجمع الأدلة المادية الملموسة التى يحتاجها للحكم ، وأن ينمى مهارته فى استعمال الاختبارات المقننة وإجراء الامتحانات التى يضعها .

ومن العمليات الهامة أن يمرن المعلم تلاميذه على تقويم نموهم بأنفسهم وأن يعلمهم الحكم الذاتى على مدى تقدمهم ، وينمى عندهم البصيرة والفطنة إزاء التعرف على مواطن قوتهم ونقاط ضعفهم ، إذ يعتبر بعض المربين أن هذه العملية ينبغى أن تكون هدفاً أساسياً للتقويم[1] وأخيراً فهناك خطوة أخيرة تعتبر من أصعب الخطوات وأهمها ، وهى مهارة المعلم فى التقرير عن تقدم التلاميذ للآباء وأولياء الأمور والمسئولين فى المدرسة والمنطقة التعليمية ، واستكمال وحفظ البطاقات والسجلات الخاصة بكل تلميذ والتى سوف تنتقل معه من صف إلى آخر .

استعمال التقويم فى العمل اليومى :

من السهل أن نقول إن التقويم جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية . ولكن هذا القول عام ولن يفيد المعلم كثيراً . فلنحاول أن نفسر معنى هذه العبارة عملياً ، ونسأل المعلم عن الدور الذى يلعبه التقويم بالضبط فى أعماله اليومية .

قد تكون خبرات المعلم السابقة قد قادته إلى الاعتقاد بأن التقويم عمليات انتقالية وبسيطة فى التدريس . أى أننا نُدَرِّس لفترة ثم نتوقف

---

(١) مقالة بقلم « بول . م . آلان » بعنوان « الطلاب ومتاهات التقويم » نشرت فى مجلة التربية عدد فبراير ١٩٧١ ص ٤٨ — ٥٠

لنرى ماذا حفظ التلاميذ ، أو على وجه التحديد ماذا ذاكروا فى الليلة السابقه للامتحان : وقد يكون من ضمن خبرات المعلم أثناء الكلية أو المدرسة الثانوية التى تعلم فيها أنه كانت تمضى فترة ممتدة ربما تكون بضعة أسابيع أو بضعة شهور قبل أن يبذل أى جهد لتقدير مدى تقدم الطلاب .

وقد يكون أيضا من معلومات المعلم عن التقويم أن يكون الهدف الأساسى من الامتحانات الشهرية أو الفترية هو إجراء ترتيب للتلاميذ وفق الدرجات التى يحصلون عليها ، وتصنيفهم إلى : ممتاز ، وجيد جداً ، وجيد ... إلخ ، وليس معاونة التلاميذ على التقدم والتحسن . فإذا كانت هذه هى خبراتك أيها المعلم عن التقويم ، فينبغى أن تعيد التفكير بدقة فى الدور الذى يجب أن يلعبه التقويم فى عمليات التعليم والتعلم .

حقا ، إنك أنت وتلاميذك سوف تتوقفون قليلا فى فترات قصيرة أثناء التدريس لملاحظة عمليات معينة مثل السرعة والدقة فى حل مسائل الحساب أو الهجاء ، أو لتقدير مدى الكمال الذى تم به مشروع عملى أو تجربة تطبيقية ، أو للتأكد من الحقائق والمفاهيم التى يمكن أن يتذكرها التلاميذ بعد دراسة وحدة مواد اجتماعية ، أو تحليل وتقويم السلوك الذى بدا من التلاميذ أثناء رحلة مدرسيه أو جوله فى الحى . هذه كلها نقاط بسيطه من أهداف التقويم ، ومع ذلك ينبغى أن توضع فى البرامج التى يخططها المعلم . أما الهدف الأساسى من التقويم فهو مساعدة نمو وتقدم التلاميذ كى يحدث ، وليس لبيان أن هذا التقدم قد حدث بعد مضى فترة من الزمن . إن التقويم يجب أن يعاون المعلم والمتعلم فى تشخيص نقاط الضعف رمواطن القوة ووضع الخطط للخطوات التاليه .

وبالطبع ، فإن نتائج الامتحانات والتقويم سوف تترجم إلى درجات رقميه أو حرفيه أو وسائل أخرى لإبلاغ الجهات المعنيه والمهتمه بتقدم التلاميذ ، ولكن ترتيب التلاميذ وتصنيفهم فى مستويات ليس هو الغرض الأساسى للتقويم .

فما هى إذن وظائف التقويم الفصل المدرسى ؟ .

وظائف التقويم :

١ ـ التقويم يوفر الأسس لنمو التلاميذ :

فسواء كان المعلم متيقظا لهذه الحقيقه أم لا فإن أنشطه التدريس كلها مبنيه على التقويم . إن هدف التعليم هو إحداث تغييرات معينه فى المتعلم ، وحينما يتخذ المعلم (هو وتلاميذه) قراراً بالنسبه للتغيرات المرغوب فيها ، فإن هذه عمليات تقويم . إذ أن المعلم يكون قد قدر الموقف الراهن لتلاميذه وأجرى بعض الحكم بالنسبه للنمو الذى ينبغى أن يحققه .

إن خطوات التقويم تكون متضمنه فى المواقف التى يضع فيها المعلم وتلاميذه أهدافهم سواء كانت هذه الأهداف لدرس واحد أو لسلسة من الأنشطه تمتد على مدى عدة أسابيع . فمثلا يناقش تلاميذ الصف الرابع بضعه تقارير عن تقدمهم فى دراسه وحدة وسائل المواصلات ، ويضعون من خلال المناقشه قوائم بالمستويات التى ينبغى أن يصلوا إليها بعد فترة معينه . وتلاميذ الصف الأول يتحدثون عن المتاعب والصعاب التى يلاقونها فى الفناء أثناء اللعب ، ويقترحون بعض القواعد الخاصــه بالفناء والتى تتبع فى فترات اللعب القادمه . وتلاميذ الصف السادس يتوقفون عقب صدور العدد الأول من مجلتهم الشهريه التى يحررونها مع مدرس اللغة العربيه ويعيدون النظر فى عملهم ويقترحون بعض التعديلات التى تراعى فى العدد التالى . كل هذه الأنشطه تعاون التلاميذ على تأسيس أهداف واضحه لأعمالهم وتجعلهم متيقظين فطنين لقيمة المعلومات التى سيحصلون عليها مستقبلا وتعطيهم الشعور بالتوجيه الذاتى الذى يحتاجون إليه للمضى المستقل فى تحقيق الأهداف وفق الخطط الموضوعه . وبالطبع تكون ملاحظات المعلم الدقيقه لتقويم نقاط الضعف والقوة عند التلاميذ ، وحكمه الصحيح على نشاطهم وراء تقرير خطوات التقدم التاليه .

ولكى يجعل المعلم التقويم أساسا لتنمية التلاميذ ، يجب أن يلاحظ جميع

أنشطة التلاميذ بدقة . فمثلا ، وهو يستمع إلى قراءة التلاميذ يجب أن يفكر فى المهارات الخاصة بالقراءة التى يجب أن يهتم بها . وفى أثناء تصحيح بعض الأوراق المكتوبه ينبغى أن يهتم بالخط ، والإملاء ، وتركيب الجمل وترقيمها .

وفى مجال قيادة التلاميذ فى مناقشة شفوية فان المعلم يقوّم النطق ، والتعبير السليم ، ونوع إسهام التلاميذ فى المناقشة مع ملاحظة الصغار الذين يقبلون على الاشتراك فيها وأولئك الذين لايتقبلون آراء الآخرين .

وفى الفترات التى ينشغل فيها التلاميذ بالعمل المستقل فى الورشة أو المعمل أو المزرعة يقوّم المعلم عادات العمل الصحيحة ومراعاة التمسك بلوائح مكان العمل . ومن هذا التقويم تأتى الأهداف سواء كانت أهدافا طويلة المدى لعدة شهور أو أهدافا قريبه لوحدة دراسية أو حتى لدرس يوم واحد .

ولن يتوقف المعلم ولا تلاميذه عن استعمال عمليات التقويم ما داموا قد وضعوا لانفسهم غايات لمناشط جديدة يقومون بها . فالمعلم يستعمل التقويم حين يسأل بضعة أسئلة فى بداية الدرس ليتعرف على المستوى الراهن لفهم تلاميذه . وكلما تقدم المعلم فى الدرس فإنه يقدم خبرات جديدة ويوفر أنشطة للتلاميذ ينشغلون بها ، ومن خلالها يستطيع أن يقرر مدى قدرتهم على استيعاب ما يشرح . وهذه الأسئلة وتلك الأنشطة هى تقويم للموقف على الطبيعة وتأتى فى نفس وقت التدريس . وغالبا ، وفى كثير من الاحيان ينهى المعلم درسه بتطبيقات عملية أو تمارين تستدعى أن يضع تلاميذه المهارات التى تعلموها والمعلومات التى حصلوها موضع التنفيذ والاستعمال . فمثلا بعد أن يشرح ويوضح لهم كيف يكتبون رسالة شكر يطلب منهم أن يكتبوا رسالة لناظر المدرسة يشكرونه على حضور الحفل الخاص بالفصل . وبعد أن تتحدث المعلمة مع تلاميذها عن كيف يجعلون قراءتهم الشفوية معبرة ، توضح ما يقرأون ، فهى تطلب من كل تلميذ أن يقرأ فقرة أو بضعه سطور لترى النتيجة . وبعد أن تحلل المعلمة بضعة أرقام مع التلاميذ فى أول حصه الحساب تعهد اليهم ببضعة مسائل يحلونها بمفردهم . ويحكم المعلم أو المعلمة على مدى فهم التلاميذ للشرح والتوضيحات من نتيجة هذه التمارين والتدريبات . وبعد

الحكم يأتى القرار بالنسبه لحاجة التلاميذ إلى مزيد من الشرح أو التمرين ، أو عدم حاجتهم .

وهكذا تكون عمليات التقدير المستمر لأعمال التلاميذ مفاتيح لتحسين التدريس ووسائله .

وكلما تقدم المعلم وتلاميذه فى الدرس ، زادت فرص التقويم الطبيعى فى الموقف التعليمى . فالمعلم حين ينظر فى بعض أعمال التلاميذ التحريرية ويسأل « كم واحد منا استطاع أن يكتب كلمة « الرحماء » ؟ فهو يقوم أعمال تلاميذه وحين يسأل : « من منا وجد صعوبة فى حل مسألة الحساب هذه » ؟

أو حين يقول : « أحمد ، إنك بذلت مجهودا تشكر عليه فى جمع قائمة الكلمات الصعبه اليوم . كل هذه عمليات تقويم مستمرة .

والمعلم يستعمل التقويم فى تنظيم الفصل حين يضع خمس تلاميذ أو ست فى مجموعة ليعطيهم عناية خاصة فى الحساب أو الهجاء . وهو يستخدم التقويم حين يعدل فى الخطة اليومية للدرس فيخصص جزءاً من الحصة لمرن التلاميذ على إستخراج معانى بعض الكلمات من القاموس ، أو لتعويد بعض التلاميذ على إستعمال أدوات الهندسة أو قراءة الخرائط . . إلى غير ذلك من المهارات .

والمعلم حين يخطط لعمل جماعى كى ينفذه الفصل بأكمله فهو يقوّم قدرة التلاميذ على التعاون ، والاتصال ، وبناء العلاقات ، والخبرات السابقة . وبالطبع فإن التلاميذ غالباً ما يشاركون المعلم هذا التقويم وإتخاذ القرارات بالنسبة للأنشطة التى سوف يقومون بها كل وفق إهتماماته ومواهبه .

وهكذا فى التدريس الجيد يكون التقويم عمليات متضمنة فى الدرس وليست منفصلة عنه ولا دخيلة عليه .

٢ — التقويم يساعد المعلم على تحسين تدريسه :

قد يتعود المعلم أن يقبل من تلاميذه مستويات من العمل والتحصيل لا تتفق مع قدراتهم ، ويتعلل بأنهم بطاء التعلم أو ليس عندهم إهتمامات .

ومع ذلك فقد تكون الغلطة كامنة فى طرق تدريس المعلم وتكون النتائج التى يظهرها التدريس دليلا على قلة كفاية المعلم ، وليست عن عدم تقدم التلاميذ أو ضعف إمكاناتهم ، كذلك فقد يكون السبب أن المعلم يضع مستويات عالية لا يستطيع أن يحققها تلاميذه فيصابون بخيبة أمل وتعاسة ، فضلا عن أنهم يفقدون فرص تعلم الخبرات المناسبة لمستوى نضجهم ونموهم . والمعلم الذى يهمه فعلا أن يرتقى بكفايته المهنية وأن ينمى مهاراته الفنية يستخدم عمليات التقويم لتقدير نجاحه كمعلم ، بجانب دراسة تقدم تلاميذه . ففى كل مرة يقوّم المعلم تلاميذه ، فإنه فى نفس الوقت ، وبمعنى آخر ، يقوم نفسه . فمثلا ، أنت كمعلم حين تلاحظ فوضى تلاميذك وهم يعملون فى الورشة قد تتعجب وتتساءل عما إذا كانت توجيهاتك وتعلياتك التى أعطيتها لهم قبل بدء العمل واضحة ومفهومة ؟ وأنت حين تستوضح تلاميذك عن بعض المعلومات والحقائق والمفاهيم التى ناقشتها معهم فى الدرس الماضى ، وتكتشف ـ مع الأسف ـ أن بعض النقاط التى كنت تظن أنك شرحتها بوضوح ودقة ما زالت غامضه بالنسبه للتلاميذ فقد تعرف أن السبب عدم كفاية شرحك. وأنت بعد فترة حين تجد أن بعض تلاميذك ممن كنت تعتبرهم متقدمين فى القراءة يتوقفون عند كلمة جديدة وينظرون إليك يطلبون المعاونة ، تعرف أنك كنت دائماً تتسرع فى الإستجابة لطلبهم بدلا من تشجيعهم كى يحاولوا قراءة الكلمات الجديدة بأنفسهم . وفى حالات أخرى فإنك تشعر بالفخر وأنت تتجول فى ممر المدرسة خارج فصلك حيث تعرض لافتات مكتوبة بخط تلاميذك يظهر فيها مدى تقدمهم . كذلك ، فأنت من خلال تشجيعك لمجموعة محبى العلوم فى فصلك تسعد بازدهار مواهبهم ويرضيك كيف يستمع إليهم باقى التلاميذ بشغف وهم يوضحون ويفسرون مشروعاتهم العلمية الجديدة .

وهكذا ، إذا عرف المعلم كيف يكون موضوعياً فى تقويم أوجه نجاحه ومواقع فشله ، فإنه سوف يضع يده يومياً على عدة مفاتيح تساعده على تحسين نوعية أدائه .

بناء مستويات التقويم :

كلمة « تقويم » مشتقة من « القيم » والفعل يقوّم بمعنى يقدر أو يزن أو يحكم على قيمة الأداء أو الإنتاج . والتقويم ليس هو مجرد القياس لأن القياس يسبق التقويم . فإذا قالت المعلمة إن « سميرة » تستطيع أن تقرأ كتاباً فى مستوى الصف الثالث . فهذا ليس تقويماً لأنه حقيقة ، إنه مقياس يصف قدرة سميرة الحالية فى القراءة . ولكن لو أضافت المعلمة أن هذا مستوى متفوق بالنسبة لتلميذة فى الصف الأول ، فإن هذا يكون تقويماً . وبالمثل فإن المعلم حين يقول إن « أحمد » إستطاع أن يجيب إجابة صحيحة على ثمانى أسئلة من عشرة فى الامتحان ، فإن هذا لا يكون تقويماً « لأحمد » لأن درجات الإجابة على أسئلة الامتحان هى مقاييس . ومع ذلك فإن المعلم يبدأ فى التقويم حين يضيف « ومع الأخذ فى الأعتبار سهولة هذه الأسئلة وطول الوقت الذى خصص للامتحان ، فإن هذه نتيجة غير مرضية » .

وفى موقف آخر حين تقول المعلمة إن « سلوى » إستطاعت أن تكتب ثمانى كلمات صحيحة من العشر كلمات التى تتكون منها الإملاء ، فلا يعتبر هذا تقويماً ولكن التقويم يحدث حين تضيف المعلمة : « وهذه أحسن مرة تكتب فيها سلوى الإملاء . » أو « مع العلم بأن قطعة الإملاء هذه تتحدى قدرة أحسن التلاميذ فى الهجاء فى الفصل » .

وبناء على ذلك فإن المعلم يبنى خططه التالية للدرس والتلاميذ على أساس الحكم والتقويم وليس على أساس المقاييس .

وهو الذى يقرر أن بعض المعاونة لازمة التلاميذ فى ناحية معينة ، أو أن مستوى التحصيل فى مجال معين ليس مرضياً بالنسبة لمستوى نضج التلاميذ .

ولكن كيف يحكم المعلم وعلى أى أساس يقوّم ؟ لكى يقوّم المعلم إنتاج أو تحصيل تلاميذه يجب أن تكون لديه مستويات أو توقعات يقيس عليها برنامجه الكامل الذى خططه للتلاميذ . وبناء المستويات مشكلة ليست هينه بالنسبة للمعلمين الجدد وذوى الخبرة على السواء . فتقرير مستويات

يصل إليها أولادنا قبل أن نخرجهم للحياة فى مجتمعنا المصرى المتطور كانت وما زالت مهمة صعبة .

ومع ذلك ، فإن المعلم يستطيع بفطنته وبما تعلمه فى كليات ومعاهد إعداد المعلمين وبخبرته وخلفيته أن يستق مستويات التقويم من ثلاثة مصادر هى :

أ — الأهداف العامة للتربية — وبوجه خاص هنا أهداف المرحلة الأساسية

ب — الأهداف التى تتفق مع نضج ونمو التلاميذ الذين يقوم المعلم بالتدريس لهم .

ج — التكييف الملائم لما يعتقد المعلم أنها مستويات مناسبة فى ضوء مواطن ضعف وقوة التلاميذ فى الفصل أو المعمل أو الورشة .

هذه الأسس الثلاث يجب أن تشكل حلقة كاملة بحيث يكون كل قرار يتخذه المعلم بالنسبة لما يدرس وكيف يدرس مبنياً على الثلاثة متكاملين . وهنا يثور التساؤل عن ما هى شروط وضع المستويات للتقويم .

شروط وضع المستويات : —

١ — أن تكون المستويات مرتبطة بالأهداف الأساسية للتعليم .

فالتقويم الفعال لنمو التلاميذ يجب أن يهتم بالتقدم الكلى للتلميذ فى إتجاه الأهداف المرجوة للتعليم ، وليس فقط بتحصيله فى مجال مادة دراسية بعينها . والمعلمون حين يناقشون مسائل نمو تلاميذهم ، إنما يسألون أسئلة تتعلق بالتقويم ومستوياته . فمثلا نحن نسمع معلمة الصف الثالث تقرر عن تلاميذها « أنهم يقرأون جيداً ، ولكن تعبيراتهم فى الكتابة ضعيفة جداً ، وأنا أتساءل كم من الوقت ينبغى أن أكرس لتحسين لغتهم المكتوبة إذ أنها سوف تفيدهم فى سنوات دراستهم المقبلة » .

أما معلم الصف الرابع فهو يقول : « إن مجموعة كبيرة من تلاميذى يودون لو يقضون اليوم كله فى أنشطتهم الخاصة بالعلوم . ولكن أنا أشعر أنه لاينبغى أن أسمح للقادرين من تلاميذى أن يكون تقدمهم وإهتماماتهم فى ناحية واحدة حتى ولو كانت العلوم . »

وتتعجب معلمة الصف الثانى وهى تقول : « إن ضعف تلاميذى فى القراءة يجعلنى أتساءل هل من الصواب أن ينفقوا كل هذا الوقت فى الرسم والاشغال والموسيقى » ؟

هذه هى بعض مشاكل تقدير نمو التلاميذ المتكامل وصعوبة إتخاذ القرار إزاء التوازن الذى ينبغى أن يسود نشاطاتهم العديدة .

ولكن القرار دائما يجب أن يتخذ فى ضوء الأهداف العامة للتربية ، ثم على أساس فطنة المعلم وصحة حكمة بالنسبه لأى من هذه الأهداف تكون الأولوية . ونحن ننصح المعلم أن يعيد النظر فى الأهداف العريضه للتعليم فى مجتمعنا الديمقراطى ، وسوف يجد أن البرنامج الفعال الذى ينبغى أن يوفره لتلاميذه من بنين وبنات يجب أن يكفل النمو فى مهارات معينه مع تحصيل ألوان من المعرفة بجانب النمو فى القدرة على إستخدام هذه المهارات والمعارف بكفاية فى مواقف جديدة ، وبجانب النمو فى تكوين إتجاهات ايجابيه تجاه التعلم والاستفادة من المعلومات واشباع الاهتمامات .

وأنت كمعلم حين تقوّم تقدم تلاميذك ينبغى أن تسأل نفسك عن مدى ما وصلتم إليه فى تحقيق كل من هذه الأهداف .

٢ — أن تكون المستويات مبنيه وفق النضج العام للتلاميذ فى الفصل .

قبل أن يُقْدِمَ المعلم على تقويم نمو تلاميذه ، عليه أن يترجم الاغراض العامة للتعليم إلى أهداف مناسبه لسن المجموعة التى يدرس لها . فمثلا مهارة المناقشة وتفهم أصول ابداء الرأى تعنى شيئا مختلفا جداً بالنسبه لطلاب الصف السابع أو الثامن عما تعنيه بالنسبه لتلاميذ الصف الثانى أو الثالث بمدرسة التعليم الأساسى . وما يعتبره المعلم تركيبا جيدا لجملة صحيحه بالنسبه لتلميذ فى سن التاسعه لن يعتبره مستوى ملائما حين يكون التلميذ فى سن الثانية عشرة . وإذاً فأول الصعوبات التى تواجه المعلمين فى مجال التقويم هى وضع المستويات المناسبة والتوقعات الملائمه لمستوى نضج التلاميذ . ومع ذلك ، فلا ينبغى أن يقرر المعلم مستويات دون قدرات تلاميذه وإلا أضاع مواهب وإمكانات قد تكون كامنه فى معظمهم . كذلك فليس من الصحيح أن يحلق

المعلم بمستوياته عاليا فوق رؤس تلاميذه ، وإلا صار العمل المدرسى مفزعا ومثبطا لهمم التلاميذ ومنبئا بالفشل بالنسبه للمعلم .

فالى أين يتجه المعلم كى يترجم الأغراض العامة للتعليم إلى أهداف ملائمة لمستوى تلاميذه ؟

كخطوة أولى يقوم بها المعلم على هذا الطريق ، أن يُحَوِّل دراساته عن النمو وخبراته كمعلم أو كطالب تحت التمرين إلى معلومات حيه لها ارتباط بالمواقف الحقيقية فى فصله وبسلوك تلاميذه من بنين وبنات . ومع ذلك فمقررات كليات اعداد المعلم وخبراته السابقة ليست كافية إطلاقا لمعاونته حين يواجه المسائل الملموسه الواقعية التى ينبغى أن يقررها لتنمية تلاميذه ، مثل الحكم على صلاحية بعض تقارير التلاميذ التى كتبوها عن زيارتهم لمركز التنمية الاجتماعية المجاور ، أو تقويم دليل الفصل الذى أتمه تلاميذ الصف الثالث بفخر واعتزاز ، أو مدى عمق وفهم وسعة المعلومات التى يتوقع أن تظهر فى بحث أعدته لجنه من تلاميذ الصف الخامس عن دراسة الطقس . وإذا فسوف يحتاج المعلم إلى معينات تساعده على بناء إطار واضح عملى يرجع إليه فى تقدير أعمال تلاميذه . وأهم هذه المعينات هى دراسة مناهج ومقررات الدراسة ، والكتاب المدرسى ودليل المعلم الخاص بالصف الذى يدرس له المعلم . إن هذه المعينات تضم أفضل الآراء والخبرات للمعلمين والموجهين والباحثين المتخصصين بالنسبة للتوقعات المنتظرة من التلاميذ فى السن المعين . ثم أن خبرات المعلم التى يجنيها أثناء تدريسه لتلاميذه سوف تعدل من هذه المستويات . إن المعلم سوف يبدأ فى تنمية حساسيته تجاه نوعية العمل الذى ينتظره من تلاميذه فى مثل سنهم ومستوى نضجهم وقدراتهم وفى ضوء خلفياتهم السابقة . والمعلم وهو يحلل مواقف نجاح درسه ، سوف تزداد بصيرته وفطنته تجاه ما يتوقعه من تلاميذه . وينبغى دائما أن يربط المعلم بين مستوى أداء تلاميذه وبين كفايته فى التدريس ، وألا يقع فى خطأ وضع اللوم على أكتاف تلاميذه مدعيا أنهم لا يستطيعون بلوغ هذا المستوى .

٣ ـ أن تُكيّف المستويات وفق قدرات وخلفيات التلاميذ :

حين يقوّم المعلم تلاميذه يجب أن يعطى مزيداً من التفهم لمستواهم العام وسلوكهم وتحصيلهم . فمثلا الطفلة « سوزان » ، وهى فى الصف الثالث تؤدى المسائل الحسابيه فى مستوى الصف الثانى ، ولكن حين يعرف المعلم أن درجة ذكاء سوزان (٨٥) فإنه لن يقوّم هذا الاداء كمستوى منخفض بالنسبه لها . كذلك فإن التلميذ « باهر » وهو فى نفس الصف يستطيع بالكاد أن يقرأ كتابا فى مستوى الصف الرابع ، فإذا أخذنا فى الاعتبار أن درجة ذكاء « باهر » (١٤٠) فهذا لا يعتبر عملا متقدما إطلاقا بالنسبه له حتى ولوكانت قراءته من أعلى مستويات الأداء فى الفصل .

فما هى المعينات التى يستخدمها المعلم كى يكيف المستويات العامة للفصل لما يتوقعه من التلاميذ كأفراد ؟ إن أول ما يوصى به التربويون هو استعمال العمر العقلى للتلميذ كأساس لتقدير تحصيله خاصة فى مجالات القراءة والحساب ، والتوصل إلى المفاهيم والتعميمات فى ميادين الدراسات الاجتماعية والعملية . ومع أن العمر العقلى قد يكون أفضل من العمر الزمنى فى تقدير مستوى تحصيل التلميذ ، إلا أن المعلم يجب أن يستعمل العمر العقلى بحذر .

فالمعلمون غالباً ما يتناسون وجود تباين بين اختبار ذكاء وآخر . كذلك فهم ينسون أن التلميذ صاحب القدرة المحدودة فى مهارة معينة مثل القراءة يكون فى الغالب تقـديره ضعيف فى اختبار الذكاء الجماعى . ومن الأخطاء الشائعة أن يظن المعلم أن مستوى تحصيل التلميذ لا يمكن أن يرتفع عن المستوى الذى يدل عليه عمره العقلى أو العكس ، أى أن التلميذ صاحب الذكاء العالى سوف يتم عمله المدرسى بكل المهارة والقدرة التى يفرضها عمره العقلى . وبمثل هذه التحذيرات وبالملاحظة المستمرة لأداء التلميذ ونشاطه فى الفصل ، فإن المعلم يستطيع أن يضع مستويات لتحصيله ومدى ما يحقق من أهداف .

ومن المسائل الهامة التى ينبغى أن يراعيها المعلم ، الخلفيات والخبرات التى أتى بها التلاميذ إلى الفصل . فبعض التلامذ يأتون من قرى أو نجوع

أو أحياء يختلف فيها النطق واللهجة والمستوى الثقافى والاجتماعى . وبعض التلاميذ يعيشون فى أوساط أسرلم يتوفر لها أدنى حظ من التعليم ولم يعرف الكتاب أو المجلة طريقه إلى بيوتهم . كذلك يجب أن يراعى المعلم التلميذ المريض أو لمعتل صحياً أو الذى تخلف عن الفصل أسبوعاً أو أسبوعين ويحاول جاهداً أن يلحق بزملائه . وليس معنى ذلك أن يهبط المعلم بمستويات هؤلاء ، ولكن التشجيع والمديح وعدم مقارنتهم بزملائهم من التلاميذ المحظوظين اجتماعيا أو صحيا . ومحاولة تعويض الحرمان الذى يعانيه المحرومون بإغناء خبراتهم فى الفصل والمدرسة . . . كل هذا يساعد على بلوغ المستوى المنشود . ثم يجب أن يفكر المعلم فى تلاميذه من ذوى المواهب الخاصة وكيف يكيف مستويات التقويم فى ضوء هذه المواهب . فكلما درس المعلم تلاميذه الموهوبين وجد اختلافات وتباين بين هذه المواهب ، فالموهبة فى الوسم أو الموسيقى ليست بالضرورة مقترنة بالقدرة العقلية للتلميذ . كما أن التلاميذ الموهوبين يظهرون ميولا فى مجالات مختلفة ، فمن بين ثلاثة تلاميذ موهوبين ، قد نجد أن « أحمد » له اهتمام خاص بالعلوم ، « وسامى » يلتهم كتب التاريخ التهاما . أما « ليلى » فتكتب الشعر . فكيف يوفر المعلم مستويات ملائمة لقياس أداء وتحصيل هؤلاء ؟ هل يطلب المعلم من « سامى » ستبدال بعض كتب التاريخ بعدد من أنابيب الاختبار ؟ سوف يجد المعلم نفسه ملزما بتقويم كل تلميذ منهم فى المجال الذى يهتم به بمستوى خاص ، ىم يقوّم تحصيلهم فى المجالات الأخرى وفق قدراتهم فيها . فمثلا « أحمد » النابغة فى العلوم قد يكون متوسطا فى الرسم أو الموسيقى ، فلا ينبغى أن يحد لمعلم من خبراته العملية لأنه لم يظهر مثلها فى الفنون . فالتقدم المرضى والنمو يكون بالضرورة متساويا فى جميع المجالات .

جمع الشواهد والأدلة على نمو التلاميذ : —

إن المعلم ، حتى ولو لم يبذل جهودا محددة لجمع الشواهد على تقدم تلاميذه فإنه حين يصف أداءهم يستعمل تعبيرات تدل على النمو . فمثلا حين تقول المعلمة أن « هندا » من أحسن التلميذات فى طريقة تفكيرها ، ولكنها مهملة فى أعمالها الكتابية ، أو حين تشيد بأن مجموعة من التلاميذ قاموا بعمل

ممتاز حين جمعوا المعلومات التى احتاج اليها الفصل فى دراسة الطقس ، أو حين تصرح أنها تستعمل كتب قراءة فى مستوى الصف الثالث مع التلاميذ الضعاف فى القراءة ... كل هذه تعليقات فطنه من المعلمة تعبر عن مستويات تقدم التلاميذ فى فصلها . وكلما كان المعلم يقظا وحساسا فى نظرته لأعمال التلاميذ ، كانت هذه التعبيرات دقيقة وصحيحة . ولكن المعلم قد يميل إلى أن يضفى على بعض سلوك التلاميذ هالة وضّاءة ، إذا لم يكن لديه دليل ملموس على أعمالهم . فمثلا من السهل أن تغطى طريقة « ماهر » التعاونية التى يبذلها فى مساعدة المجموعة أثناء العمل وتخفى حاجته إلى التفكير العميق . وقد تطغى جودة «حسان» فى القراءه الجوهرية على تقدير فهمه للمضمون. كذلك فإن المعلم ليس وحده هو الذى يقوّم أعمال تلاميذه ، فالتلاميذ أنفسهم ينبغى أن يشتركوا فى عمليات التقويم إذا كنا فعلا نريد أن ننمى قدراتهم فى هذا المجال . ثم إن المعلم سوف يحتاج بين آن وآخر أن يبلغ آباء التلاميذ والمعلمين الآخرين وإدارة المدرسة بنتائج تقويم التلاميذ ويفسر لهم مدلولات التقويم . وحتى يكون عمل المعلم سليما ويفى بهذه الأغراض يلزم أن يجمع بيانات وأدلة على نمو التلاميذ وأن يجعل من هذا العمل عمليات منظمة ملموسة لا مجرد تخمين واع .

فكيف يجمع المعلم هذه الأدلة من المواقف التعليمية وأنشطة التلاميذ فى الفصل ؟ وماذا يراعى المعلم فى هذه الأدلة ؟

عليه أن يراعى الأمور الآتية : —

١ — أن تتحدد الأدلة فى ضوء الأهداف المرجوة :

فلقد عرفنا أن التقويم هو عمليات تقدير المدى الذى وصلت إليه تحقيق الأهداف أو الأغراض ، وإذن ، فالأدلة التى يبغى المعلم أن يجمعها تعتمد بالدرجة الأولى على الأهداف التى يريد أن يحققها . ومع ذلك فالأهداف يمكن صياغتها فى مستريات عديدة ، ولكن الأهداف العريضة العامة صعبة التقويم فمثلا ، ماذا يقبل المعلم كدليل على أن تلاميذ الصف الرابع قد نمت عندهم العادات الصحيحة للعمل ؟ وما هو الدليل على أن تلاميذ الصف

السادس قد تعمقوا فى تفهم تراثهم الثقافى ؟ وما نوع الأدلة التى تظهر أن تلاميذ الصف الثالث قد نمت عندهم القدرة على التعبير الابتكارى فى الكتابة؟

إن أول وأهم خطوة يبدأ بها المعلم قبل أن يجمع أدلته هى أن يترجم الأغراض العامة إلى أهداف محددة واضحة . فمثلا ، إذا أراد المعلم أن يقوّم تقدم تلاميذه فى هجاء الكلمات وكتابتها كتابة صحيحة ، فعليه أن يلاحظ كتابتهم كل يوم ، ويوماً بعد يوم ، ولا يعتمد فقط على الامتحان الأسبوعى الذى يعطيه لهم فى الإملاء . وإذا أراد المعلم أن يقوّم قدرة التلاميذ فى التعبير الابتكارى المكتوب فإنه عند تصحيح العمل الكتابى لاينبغى أن يصحح الهجاء واستعمال اللفظ فقط . وإذا أراد أن يقوّم تمكن التلاميذ من قواعد اللغة فلا يعتمد على النتيجة التى تظهر من إمتحان إختبار الجمل الصحيحة أو التعرف على شكل الفعل الصحيح . كذلك فإن القراءة الجهرية الدقيقة لا تعنى دائماً الفهم الواعى الواضح للمضمون . وإذن ينبغى أن يحدد المعلم بالضبط الأهداف التى يريد أن يصل إليها .

وأفضل الطرق التى تساعد على تحديد الأهداف بوضوح هى أن يضعها المعلم فى صورة سلوك للتلميذ فيسأل نفسه مثلا : ما هى أنواع السلوك التى تظهر أن تلاميذ الصف الرابع قد نمت عندهم العادات السليمة للعمل . هل تنطبق هذه الاوصاف على السلوك الملائم لهذا الهدف ؟

إن محاولة الإجابه عن التساؤلات التالية قد تساعده فى هذا الصدد : —

— هل يحصل التلميذ على الخامات التى يريدها دون إضاعة وقت أو جهد ؟

— هل يستطيع أن يلخص خطوات العمل التى أتمها ويعرف بالضبط العمليات التى سيقوم بها اليوم ؟

— هل يحتفظ بقائمة للمراجع التى يرجع إليها للحصول على المعلومات التى يريدها بخصوص العمل ؟

— هل مذكرته منظمه بحيث يستطيع أن يجد المادة العلمية التى يريدها بسهولة ؟

مثال آخر : ما هو السلوك الذى يوضح أن تلاميذ الصف السابع قد تمكنوا من تفهم المفاهيم والتعميات التى تتضمنها تمثيلية قاموا بها فى الدراسات الإجتماعية ؟ قد تكون القائمة كما يلى : —

— أن يكون التلاميذ قد وصلوا إلى درجة مقبولة من الدقه فى وصف أو تصوير الحياة فى ذلك الوقت .

— أن يستطيعوا توثيق النقاط الهامة ويبرروا الاختيار الذى وقعوا عليه لانتاجهم .

— أن يصوروا العلاقات الزمنية والمكانية بدقة .

— أن تكون المعلومات التى تنقل إلى المستمعين كافيه لبناء صورة واضحة عن العصر الذى يمثلونه .

— أن يستخلص التلاميذ إرتباطات بين أحداث العصر وحياتهم الحاليه .

وطريقة ترجمة الأهداف إلى سلوك محدد يمكن أن يستفيد منها المعلم فى تقويم العمل الفردى لكل تلميذ أو العمل الجماعى . كما وأن المعلم يستطيع أن يضيف نقاطا آخرى فى ضوء قدرات المجموعة من التلاميذ الذين يعلمم والأهداف المحددة التى وضعوها لأنفسهم .

٢ — أن تتنوع وتتعدد الأدلة التى يبنى عليها التقويم :

يتضح النمو عن طريق وسائل ومظاهر عديدة ، ولهذا فإن على المعلم ألا يقيد نفسه بنوع معين من الأدلة والا قاده ذلك إلى تقويم متحيز غير دقيق لجوانب محدودة فقط من نمو تلاميذه ، فمثلا ، قد تحصل « سارة » على تقدير جيد جداً فى إمتحان الإملاء الأسبوعى ولكنها فى أعمالها الكتابية الآخرى طوال الأسبوع تخطىء كتابة نفس كلمات الإمتحان ، ولاتهتم أبدا أن تراجع ما كتبت وتصححه . وبالمثل ، قد يستطيع « عادل » أن يعطى الحقائق التاريخية التى حفظها من الكتاب المقرر فى إمتحان تكملة الجمل ، ولكنه لايستطيع أن يستعمل هذه الحقائق فى مواقف تطبيقية ، ثم إنه أيضا يتقبل أى حقائق يجدها مكتوبه دون مناقشة أو استفسار . و « سميرة » تتحدث

بطلاقة وتشترك فى المناقشات ولكنها لا تستطيع أن تعبر بالكلمة المكتوبة عن رأيها . و « هشام » يستعير كل أسبوع كتابا أو كتابين من المكتبه ، ولكنه لا يستطيع أن يلخص مضمون ما قرأ ، ولا أن يذكر شيئا عن الموضوعات التى كانت تعالجها الكتب . مثل هذه الدلائل التى تظهر التناقض فى سلوك وأداء التلاميذ هامة جداً إذا أردنا أن تكون عمليات التقويم دقيقة ومجدية .

والمعلمون الذين يريدون أن يكون تقويمهم للتلاميذ سليما ، يلجأون إلى متسع عريض من الدلائل . وبالطبع تكون أعمال التلاميذ التحريرية من أهم مصادر البيانات التى يستشهد بها المعلم خاصة فى الصفوف المتقدمة من المرحلة . ومع ذلك يجب أن يدرس المعلم القدرات التى تظهر فى المناقشات وفى التعليقات ، وغيرها من التعبيرات ، والأداء الشفوى للتلاميذ حيث يستطيع المعلم أن يرى كيف يضع تلاميذه معلوماتهم موضع الاستعمال فى المواقف المختلفة . كذلك ، فإن المعلم حين يخطط للأعمال التحريرية يجب أن يصيغها بحيث تظهر تقدم التلاميذ فى نواحى متعددة مثل : القدرة على تذكر الحقائق بدقة واستعمالها لحل المشاكل ، وتطبيق المفاهيم على مسائل الحياه اليومية وإستخدام التعميمات فى مواقف جديدة ، ومن المهم أيضاً أن يجمع المعلم البيانات عن تقدم التلاميذ فى أوقات مختلفة ولا يتقيد بالمواعيد المخططه للإمتحانات . فمثلا ، القدرة على استعمال المفاهيم الخاصه بالدراسات الإجتماعية والعلمية تظهر أثناء مناقشة حدث من الأحداث التى لها أهمية قومية أو عالمية . كذلك فإن الاتجاهات والاهتمامات غالباً ما يعبر عنها التلاميذ بحرية فى المناسبات الطبيعية خارج الفصل مثل حصة القراءة الحره ، وأوقات اللعب فى الملاعب ، وفى صالات الطعام ، أو فى الفناء قبل بدء الدراسة . وسوف يحتاج المعلم أن يتعود كيف يستغل كل هذه الفرص لجمع البيانات عن تلاميذه .

٣ — أن تكون الدلائل ملموسة وواضحة :

ولضمان سلامة موقف المعلم وصحة عمليات التقويم وفاعليتها بالنسبة لتقدم التلاميذ سوف يحتاج المعلم إلى أدلة قاطعة وشواهد ملموسة كنتيجة لتقدير تحصيل أو أنشطة تلاميذه . وبالطبع سوف يحتاج المعلم إلى تخطيط دقيق

وجهد غير يسير لجمع المعلومات والبيانات التى تتطلبها عمليات التقويم بجانب مسئولياته الآخرى فى الفصل مع التلاميذ . ولقد أوجد المعلمون المتمرسون طرقا عدة لجعل عملية جمع البيانات عن تقدم تلاميذهم بغرض تقويمهم وجها متضمنا من أوجه التدريس ، فالمعلم ذو الخبرة يستغل بكفاءة الموارد المتعددة الكامنة فى الأنشطة العادية لتلاميذ فصلة حيث يكونون ، لدرجة أنه قليلا ما يتوقف خصيصا من أجل جمع بيانات معينة لغرض التقويم فقط . كذلك فالمعلم الخبير يعرف كيف يصنف ويرتب هذه البيانات بنظام يجعل منها مرجعا شاملا لنمو تلاميذه ، يفهم منه بسهولة موقف كل تلميذ . ويشترك التلاميذ انفسهم مع المعلم فى تكوين هذا المرجع . فمثلا ، يحتفظ كل تلميذ بالقوائم التى تسجل تقدمة فى هجاء الكلمات الصعبة ، كما يستخرج الكلمات التى يكثر خطأة فيها فى الأعمال التحريرية الأخرى ، ويتابع ذلك ليرى بنفسه مدى تقدمه . ونوعية المراجع التى يستطيع المعلم وتلاميذه أن يكونوها كدلائل تفيد فى عمليات التقويم كثيرة ومتعددة منها : —

— ملف خاص بتقدم التلميذ فى الكتابة يحوى عينات من خطه بين فترة وأخرى .

— مذكرة شخصية للتلميذ (كراسة) يحتفظ فيها بعينات من تعبيراته المبتكرة والمكتوبة فى مناسبات معينة مثل رحلة أو جولة أو حفل مدرسى..الخ

— سجل لمراجعة بعض العمليات الحسابية المختلفة بعد الانتهاء من كل وحدة دراسية فى الرياضيات .

— قوائم توضع فى ملف خصاص بأسماء الكتب التى استعارها التلميذ من المكتبة ونبذة مختصرة عن كل كتاب مع تواريخ الاستعارة والإعادة .

— يوميات أو اسبوعيات يسجل فيها التلميذ بتعبيره إسهامه فى عمل جماعى للفصل وتعليقة الشخصى عن أنشطة اليوم .

— كشكول يضم ما أتمه التلميذ بالنسبة لوحدة دراسية معينة . . . كتقرير ، امتحان ، صور ، توضيحات ، رســوم ، شعر ، تعبير ابتكارى . . . . إلخ .

وبالطبع سوف يحتفظ المعلم أيضاً بسجله الخاص أو مرجعه الذى يضمنه تقاريره عن أنشطة تلاميذه بطريقته الخاصة . هذه التقارير يستطيع المعلم أن يحللها للحصول على معلومات عن كل تلميذ . مثال ذلك :

— قوائم بأسماء اللجان المنوط بها بعض الأعمال ، تعطى المعلم صورة واضحة عن نوع المشروع أو الإنجاز المعين الذى انشغل به التلميذ لعدة أيام أو أسابيع .

— مجلة الفصل أو الحائط أو دليل التلاميذ ، توفر عينة من العمل الفردى لكل تلميذ وعدد وتنوع الإسهامات التى قدمها .

— لوحات القيادات التى تبين الأعمال المعاونة التى يقوم بها التلاميذ وتوزيعها على كل منهم مثل الريادة ، وحفظ النظام ، وحرس المدرسة . . . إلخ .

— سجل أنشطة التلاميذ أثناء حصص العمل الحر ومشاركة كل منهم فى المناقشات وتقديم الآراء .

— جدول اختيار التلاميذ الزملاء أو الرفقاء الذين يشاركونهم العمل فى الورشة أو المعمل أو المزرعة أو أثناء إتمام مشروع خاص بوحدة دراسية . وسوف يحتاج المعلم أن يسجل فى دفتره دلائل على تحصيل التلاميذ بجانب تسجيل الدرجات الرقمية والتقارير التى يحصلون عليها مثل : ممتاز ، وجيد جداً ، وجيد ... إلخ . ومن ذلك مستوى أداء الواجبات وتسليمها فى مواعيدها ، والإسهام فى تنظيم الفصل ونظافته ونقاط ضعف وقوة كل تلميذ لتحمل المسئولية والمعاونة .

ولما كانت دفاتر المعلم العادية تضيق عن أن تتسع لكل ما يود المعلم أن يدونه عن كل تلميذ ، فبعض المعلمين يفردون صفحة لكل تلميذين أو ثلاث ، وقد يرفقون بعض الصفحات الإضافية للتعليق وبعض عينات من أعمال التلاميذ فى فترات مختلفة .

وفى كل الأحوال يكون المعلم حراً فى تنظيم سجله بالطريقة التى تسهل له مهمة استخدامه .

استعمال الاختبارات المقننة وامتحانات المعلم :

بالطبع ، لن يستغنى المعلم عن استعمال الاختبارات المقننة والامتحانات التى يضعها بنفسه لغرض تقويم تلاميذه . أما الاختبارات المقننة فتكون على مستوى النظام التعليمى بأكمله وينبغى أن توفرها المديريات التعليمية كى يستفيد منها المعلمون كلما دعت الحاجة إليها .

وأما الامتحانات التى يضعها المعلمون فتستعمل فى الأوقات التى يرى المعلم أنها مناسبة لتلاميذه ، وفى المواعيد التى تحددها المدرسة . وفى كلتا الحالتين (إستعمال الإختبارات المقننة أوالامتحانات الموضوعة) فإنها تتطلب من المعلم إتقان مهارات معينة منها : —

— اختبارأو (وضع) الامتحان الذى يعطى البيانات المرجوة عن التلميذ.

— التفسير الدقيق لنتائج ودرجات الامتحان .

— معرفة كيف ومتى وأى نوع من الامتحان يعطى التلاميذ .

— وضع مستويات للحكم على التقدير الذى يحصل عليه التلميذ فى الامتحان وتسوية الإختلاف الذى قد يظهر بينه وبين مستوى الأداء العادى للتلميذ فى الفصل .

— الاستفادة من نتائج الامتحانات فى دفع عمليات نمو التلاميذ ، فالبيانات التى لا تسهم فى تنمية التلاميذ لا قيمة لها .

شروط وضع الامتحانات :

يراعى المعلم عند وضع الامتحان النقاط التالية .

١ — أن يصمم الامتحان وفق هدف معين فالبيانات التى يظهرها الامتحان تختلف كثيراً عن تلك التى تجمع من عينات أعمال التلاميذ اليومية ، ففى المقام الأول فى حالة الامتحان يعرف التلاميذ موعده مسبقاً فيستعدون له ، بينما قد لا يدركون دائماً أن أعمالهم عرضة للتقويم يوماً بيوم . كذلك فإن الإمتحان يستدعى أن يجيب كل التلاميذ على نفس الأسئلة فتتوفر الإجابات

عينة من العمل يستطيع منه المعلم أن يقارن بين تلميذ وآخر ويعطيه فرصة لتقويم مدى سيطرة كل تلميذ فى الفصل على مجموعة معينة من الحقائق ، والمفاهيم ، والتعميمات ، والمهارات . كذلك فإن الامتحان يعطى فى أوقات محددة ومكان معين وهو يمثل حصيلة علمية فترية يستعد التلاميذ لإداء الامتحان فيها . أما التقويم اليومى فيتجه إلى أن يكون عملية مستمرة تتم فى ظروف عادية ولو أنها مختلفة . والمعلم يستعمل إمتحان الفصل (غير إمتحان آخر العام أو منتصفه) حين يريد أن يعطى تلاميذه مراجعة منظمة لبعض المفاهيم المحددة أو الحقائق أو المهارات التى تمت دراستها . وسوف يستعمل المعلمون إمتحانات الفصول فى الصفوف المتوسطة والمتقدمة من المرحلة ، لأن حصيلة التلاميذ اللغوية وقدرتهم على التعبير المكتوب تمكنهم من إبراز أنفسهم فى الامتحان أكثر مما يستطيع تلاميذ الصفوف الأولى .

٢ — ولكى يكون للامتحان قيمته ينبغى أن يكشف عن المعلومات التى يريد المعلم أن يحصل عليها فمثلا ، إذا كان المعلم مهتما بقياس مدى سيطرة التلاميذ على حقائق ومعلومات معينة فلا ينبغى أن يضمن إمتحانه فقرات تستدعى إبداء الرأى أو التعبير عنه . وإذا كان إهتمام المعلم منصباً على تفهم التلاميذ لمحور قصة أو موضوع قراءة عام ، فلا ينبغى أن يضع أسئلة تتطلب إجاباتها إبراز التفاصيل الدقيقة ولا أن يجعل وقتاً محدداً للإجابة ، وإذا كان المعلم يريد التأكد من أن التلاميذ يفهمون العلاقات فى مسألة حساب ويصلون إلى تقدير معقول لحلها فلا يصح أن يضمنها عمليات عددية مركبة أو صعبة .

ويمكن تصنيف أسئلة الإمتحان تحت عنوانين رئيسيين :

أ — الإختيار Selection

ب — أسئلة الإمداد Supply

أما أسئلة الاختيار فتشمل : الصواب والخطأ ، وانتقاء أفضل الأجوبة Multiple Choice والتوافق أوالتزاوج Matching. وفى هذا النوع يختار التلميذ من بين الإجابات المعروضة عليه . أما أنواع الإمداد فتشمل تكملة الجمل

وكتابة أجوبة قصيرة ، ونوع المقال الصغير . وفى هذه الحاله فإن الطالب هو الذى يوفر أو يمدنا بالإجابة الصحيحة من معلوماته هو ، ومن خلفيته العلمية .

ويستعمل النوع الأول وهو أسئلة الاختيار لقياس تعرف الطالب على الحقائق،كذلك إذا أجيد صياغة هذا النوع فإنه يمكن أن يستعمل أيضاً لقياس المفاهيم والقدرة على تطبيق المبادىء الأساسية للعلوم والمواد الدراسية الأخرى فمثلا الفقرة التالية تتطلب الإجابة عليها معرفة الحقائق :

— اللحم « البتلو » غنى ب

١ — البروتين ٢ — النشويات ٣ — الدهون

فإذا أعيدت صياغتها كالتالى فإنها تتطلب معرفة التعميات والمفاهيم :

— لماذا نحتاج إلى اللحوم البتلو فى وجباتنا الغذائية ؟

١ — لأنها تحتوى على عناصر ضرورية لبناء العضلات والعظام .

٢ — لأنها تعطى قوة وحيوية بسرعة .

٣ — لأنها تمد أجسامنا بالحرارة .

أما إذا صيغت كالتالى :

— يريد أحمد أن يلتحق بفريق كرة السلة ولكن المدرب يعتقد بأن أحمد نحيل جداً ومنهك . ماهى الاصناف التى يجب أن يأكلها أحمد كل يوم : —

١ — اللحم البتلو ٢ — السبانخ ٣ — العسل وغيره من الحلوى .

ومع أن اسئلة الصواب والخطأ ، والاختيار المركب ، والتزاوج قد جمعت كلها تحت عنوان الاختيار ، إلا أن لكل منها مواقف تصلح لها . فأسئلة الصواب والخطأ سهلة التكوين وتستعمل حين يريد المعلم أن يقدر مدى سيطرة تلاميذه على عديد من المعلومات المحددة . ولاتكون ملائمة حين يريد المعلم أن يحدد ما إذا كان التلميذ يستطيع أن يطبق مفهوما فى موقف جديد ،

كذلك فان بعض التلاميذ يستطيعون أن يحصلوا على إجابات صحيحة عن طريق الفراسة فى التخمين. أما أسئلة انتقاء أفضل الأجوبة Multiple choice فإنها صعبة فى تكوينها ولكنها مفضلة عن الصواب والخطأ إذ أن التلميذ يتعين عليه أن يختار أفضل إجابة من بين ثلاث أو أربع إحتمالات ، وهنا تكون فرص التخمين محدودة . والأهم من ذلك أن فقرات الانتقاء المركب يمكن صياغتها بطريقة تستدعى أن يطالب التلميذ بتطبيق مبدأ ، أو للتمييز بين ظلال دقيقة من المعانى ، ونتيجة لذلك يمكن ظهور الاختلافات الواضحة بين التلاميذ فى التحصيل .

وتتشابه أسئلة التزاوج مع الانتقاء المركب فى أن التلميذ عليه أن يفاضل بين عدد من الأجوبة الممكنة . ومع ذلك ، فهى مفيده عندما يريد المعلم أن يتأكد من أن تلاميذه يستطيعون التمييز بين مجموعة مترابطة أو متقاربة من الحقائق . فمثلا هل يستطيع التلاميذ أن يتعرفوا بدقه ووضوح على إنجازات خمسة أو ستة من المكتشفين المشهورين ؟ أو القواد أو المخترعين؟ هل يعرفون الصناعات الرئيسية فى خمس أو ست مدن هامة فى الإقليم ؟ هل يستطيعون التمييز الواضح بين مجموعة مصطلحات جغرافية مثل الرأس ، الجزيرة ، شبه الجزيرة ، الأرخبيل، الخليج ، الدلتا ؟أو مجموعة أخرى مثل : الوادى ، السهل ، المنخفض ، التل ، الأكمة ، الكثبان ؟.

وينبغى أن يكون المعلم حريصاً وهو يعد مثل هذه الإمتحانات . فى حالة استعمال أى نوع من اختبارات الانتقاء Selection تؤخذ الاحتياطات التـــالية : —

١ — من الضرورى أن يرجع المعلم إلى الأهداف العامة للمقرر وأن يعد قائمة بالحقائق ، والمفاهيم والتعميمات ، والمهارات التى يريد أن يقيسها

٢ — يفكر المعلم فى أى من هذه المعلومات أهم من غيرها بالنسبة لتحقيق الأهداف ، ويضع لها فقرتين أو ثلاث فى الامتحان بدلا من واحدة .

٣ — يحدد المعلم نوع وشكل الإمتحان الذى يبدو فى نظره أفضل من حيث إعطاء الدلائل والنتائج التى يريدها .

٤ — يعطى المعلم بعض التفكير للوقت المخصص للإجابة إذ أن ذلك يساعده على تقرير عدد الأسئلة التى يتضمنها الامتحان .

وبعد ذلك يكتب المعلم الفقرات المعينة التى تعطى المعلومات المرغوب فيها . وبالطبع لن يستعمل المعلم جملا بعينها منقولة من الكتاب المقرر لأن ما يريد أن يقيسه هو قدرة تلاميذه على التعرف على الإجابات الصحيحة لا أن يعيدوا كلام الكتاب . ومن المهم أن يستعمل المعلم كلمات بسيطة ومعانى واضحة وجمل قصيرة وألا يضمن الجملة ما يدل على الإجابة ، فمثلا كلمات : ليس — كل — جميع — تدل على إجابات خاطئة فى إمتحان الصواب والخطأ . كما وان الجمل المنمقة الصياغة والطويلة تكون عادة صحيحة فى الاختيار المركب . كذلك فالاجابة السخيفة والواضحة العيب سيتفادها التلاميذ فتسهل عمليه الاختيار .

وكخطوة نهائية، يراجع المعلم الإمتحان ليتأكد من خلوه من أى غموض أو لبس يعوق تقدم تلاميذه وأن التعليمات واضحة وصحيحة ، وأن الطريقة التى يتبعها التلميذ لتبيان الإجابة الصحيحة بسيطة غير معقدة على قدر الإمكان فمثلا « ١٨ » نقطة فى إختبار تزاوج تربك التلميذ لمجرد طولها ، والأفضل أن تقسم إلى ثلاثة أسئلة كل سؤال يحتوى ست نقاط . كذلك فى حالة التلاميذ الأصغر سنا يكون من الأسهل أن يطلب إليهم أن يضعوا دائرة حول « نعم » أو « لا » عن أن يكتبوا « صحيح » أو « خطأ » ، وإذا بدأ المعلم ترقيم نقاط الاختيار الأفضل ب : أ ، ب ، ج فلا ينبغى أن يتحول فى نصف الامتحان ويرقم ١ ، ٢ ، ٣ . ومن الأفضل أن يضع المعلم فقرة كنموذج فى بداية الامتحان ، وأن يقرأ الامتحان كله للتلاميذ حتى يذلل صعوبة القراءة خاصة مع الصغار ، إذ أن هدف الامتحان هو معرفة معلومات التلاميذ التى ينبغى ألا تتأثر بتعليمات غير واضحة وكلمات صعبة القراءة

أما إمتحانات الامـــداد « Supply » مثل تكملة الجمل والإجابات القصيرة فتستدعى أن يتذكر التلميذ ما تعلمه دون مساعدة من نقاط يختار

منها . وهذا النوع من الأسئلة له قيمة حقيقية فى إظهار التفكير الإبتكارى، والقدرة على تنظيم الأفكار وعرضها فى صيغة مكتوبة . وبالطبع فهذه الإمتحانات ذات أثر بالغ حين تستعمل مع التلاميذ ذوى القدرة والكفاءة فى التعبير المكتوب

وأسئلة تكملة الجمل تعطى التلاميذ فرصاً قليلة لتنظيم أفكارهم : ويعتبر البعض أنها تدخل ضمن مكونات الإمتحانات الموضوعية . ومع ذلك فلكى تكون جمل التكملة فعالة ، ينبغى اتخاذ عدة احتياطات . فى المقام الأول يجب أن يشير المضمون بوضوح إلى نوع الإجابة التى يستلزم توفيرها . كذلك فمن المهم أن يكون الجواب المطلوب معلومة أو معرفة لا مجرد استنتاج أو كلمة مناسبة للمضمون . فمثلا ، ماذا يمكن أن نعرف عن معلومات التلميذ إذا طلبنا منه أن يستكمل الجملة التالية :

« تعتبر مدينة طنطا . . . . كثير من خطوط سكك حديد الجمهورية » . وفى بعض الأحيان يكون هناك الكثير من الكلمات الناقصه مما يجعل التلميذ فى حيرة بالنسبة لمعنى الفقرة .

مثال ذلك : « . . . . . و . . . . . هامة جداً لأجل . . . : الصحراء » ومن الأمور التى تسهل فهم المعنى للتلميذ أن يكون الجزء الأول من الجملة تاما ، ثم يوضع الفراغ للتكملة فى آخرها فمثلا عبارة : « الهرم الأكبر بنى فى عهد . . . . . » . أفضل من « بنى . . . . . الهرم الأكبر » . وبالمثل : « تم توحيد القطرين فى عهد الملك . . . . . » . أفضل من « . . . . وحد القطرين » .

ويجب أن تكون الأسئلة التى تستدعى إجابات قصيرة « أو مطولة نسبيا » واضحة محددة بحيث تشير إلى نوع الإجابة مع اعطاء التلميذ الحرية للتعبير المنظم وتجميع افكاره . فسؤال مثل : « ناقش حياة سكان الواحات فى الصحراء الغربية » ، سؤال غير واضح وقد يؤدى بالتلميذ إلى اجابات متعددة .

أما إذا وضع السؤال فى هذه الصيغة « على أى الأعمال يعيش سكان

واحات الصحراء الغربية » فتكون الإجابة محددة . كذلك إذا صيغ السؤال بهذه الكيفية « قارن بين طرق الزراعة التى يستعملها سكان الواحات وطرق الزراعة التى يستعملها سكان جنوب الوجه القبلى . فإن الاجابة تتطلب من التلميذ فهم العلاقات وتذكر المعلومات المترابطة . وإذا وضع السؤال بهذه الكيفية « لماذا يشتغل سكان واحات الصحراء الغربية بزراعة المحاصيل أورعى الماشية ولا يشتغلون بالصيد ؟ » فإن الإجابة تتطلب ذكر الأسباب والنتائج وحساسية التلميذ للعلاقات السببية . ومن أنواع هذه الأسئلة النوع الذى يدعو إلى التذكر مثل : « اذكر ثلاث قواد اشتهروا فى العصر الأول للإسلام واذكر موقعة لكل قائد منهم » . كذلك النوع الذى يتطلب الوصف مثل : « كيف تبنى مساكن أهل الاسكيمو » .

والأسئلة التى تحتاج إلى الشرح مثل : « لماذا نشأت الحضارات على ضفاف الأنهار ؟ »

ولقد أضاف المعلمون الذين يهتمون بالإمتحانات نوعا آخر يسمى بالمواقف « Situational » . وأسئلة المواقف تختبر ما إذا كان التلميذ يستطيع أن يطبق معلومات فى مواقف جديدة بذكاء وفطنة ، ويمكن تكييفها لنوع أسئلة الاختيار أو الإجابات القصيرة ، فمثلا بعد أن تنتهى المعلمة من دراسة وحدة عن « الأمن وتفادى الأخطار » تريد أن ترى كيف يتصرف تلاميذها فى حالة الحريق ، فتضع مثل هذا السؤال : –

عندما « تركت الوالدة ابنتها فاطمة وأخيها الصغير فى المنزل وذهبت إلى البقال . فتح الطفل الصغير إنبوبة الغاز فى المطبخ فاشتعلت الستارة » . رتب ماتفعله فاطمه أولا وثانيا . . . الخ ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ .

– تجرى إلى البقال حيث أمها .
– تدعو رجال المطافىء بالتليفون .
– تخرج أخاها الطفل خارج المنزل .
– تطلب النجدة من الجيران .

وإذا أرادت المعلمة أن تختبر قدرة تلاميذها على تطبيق المعلومات دون معاونة فتستطيع أن تستعمل امتحان الأسئلة القصيرة (مثل)

— إذكر بالضبط ماذا تفعل فاطمة أولا ، ثم ثانيا ، وهكذا .

ويمكن استخدام إمتحان المواقف أيضا فى حالة إعطاء التلاميذ خريطة تخطيطية عليها ارقام تبين حدودا معينة واضحة ، وفى أسفل الصفحة قائمة بمصطلحات جغرافية ، ويضع التلاميذ الرقم الصحيح مقابل المصطلح الذى يمثلة .

تصحيح الامتحان وتفسير النتائج :

يوزع المعلم الدرجات على أسئلة الإمتحان التى يضعها ويصححة . ولكن الدرجات التى يحصل عليها التلميذ فى الإمتحان تحتاج إلى التفسير حتى يظهر مستوى التحصيل فعلا . والمعلم هو الذى يستطيع أن يحدد ذلك فمثلا إذا طلب من التلاميذ أن يذاكروا الكلمات الصعبة فى دروس الإملاء لمدة أسبوع ثم أجرى امتحانا لهم ، فإنه يتوقع أن يحصل غالبية التلاميذ على ٩٠ ٪ على الأقل من الدرجات المخصصة للامتحان . ويكون الحال كذلك أيضا إذا أجرى مراجعة لعمليات الحساب التى امضوا فترة يتمرنون عليها أو بعض المصطلحات العلمية التى ذاكروها . أما إذا كان المعلم يريد أن يختبر كفاية التلاميذ فى أداء عمل معين ، وتمكنهم الماهر فى هذا العمل فلا ينبغى أن يقنع بأقل من الكفاءة الممتازة والعمل الكامل . فمثلا ، إجراء تجربة علمية ، يجب أنتكون النتيجة صحيحة ١٠٠٪ . كذلك رسم أشكال هندسية أو قياس أطوال أو مساحات ، أو خرط معادن فى الورشة بنسب معينة . . . إلى غير ذلك . فالعمل المرضى هو العمل الكامل ١٠٠٪ أما ٩٥ ٪ ، فيعتبر متوسطا وأقل من ٩٠٪ يعتبر ضعيفا . وفى حالات أخرى فإن توقعات المعلم تكون أقل من ذلك بحيث يعتبر أداء التلاميذ الذين يحصلون على نسبة ٧٥٪ أو ٨٠٪ مرضياً ، وفوق ذلك ممتازا ، وأقل من ذلك متوسطا ، أما التلاميذ الذين فى الطرف الأسفل من المقياس فهم الضعاف :

وليعرف المعلم أن التلاميذ الذين يأتون إلى المدرسة ، يريدون بالطبع

أن يتعلموا ، وأن غالبيتهم يستعدون للإمتحان حين ينبه عليهم . وقليل منهم جداً يهمل أو يستخف بالإمتحان . لذلك فلو ظهر أن امتحانا لم يحصل أحد من التلاميذ فيه على أكثر من ٦٠٪ من درجات الاجابات الصحيحة ، وكان أداء معظم التلاميذ تحت ٤٥٪ فينبغى أن يعيد المعلم النظر فى امتحانه فلعل الإرشادات لم تكن واضحة أو أن الصياغة أو الأسلوب كان صعبا غير مفهوم . والعكس أيضاً صحيح ، فلو حصل جميع التلاميذ على درجات مرتفعة جداً فى امتحان كان المعلم يتوقع أن يظهر فيه مستويات متفاوتة من التحصيل فإن الأسئلة قد تكون سهلة والامتحان فى جملته دون مستوى التلاميذ . كذلك فيجب أن ينظر المعلم إلى المناخ الذى أعطى فيه الإمتحان للتلاميذ وصلاحيته وحالة التلاميذ الصحية والنفسية إلى غير ذلك ، إذ أن هذه العوامل تؤثر على نتائج الإمتحان .

معاونة التلاميذ على تنمية مهارات التقويم الذاتى :

يحتاج التلاميذ من بنين وبنات إلى المعاونة كى تنمو عندهم مهارة التقويم الذاتى . والمعلم يبنى هذه المهارات فى تلاميذه من خلال اشتراكهم فى مواقف متتالية حيث يكون التقويم مطلوبا وضروريا ، ومع ذلك فهناك شروط تساعد على أن يستعمل التلاميذ قدراتهم لتقويم أنفسهم أهمها :

١ — أن يدرك التلاميذ أهمية التقويم لتقدمهم :

فى الفصل الذى يتعلم فيه التلاميذ التعرف على نقاط ضعفهم ومواطن قوتهم ، يكون المناخ ديمقراطيا ويتقبل التلميذ ويحترم مهما كانت قدراته وليس لأنه ممتازا فى الامتحانات . فى هذا الفصل يمتدح التلميذ إذا أبدى تقدما ، ويعاون على أن يتفهم مواقف ضعفه ومواجهة صعابة بصراحة وشجاعة ، ويشترك فى وضع الخطط للتغلب على هذه الصعاب . فى هذه الفصول يكون الاهتمام منصبا على التقدم وعلى تحسين العمل يوما بعد يوم ، وعلى الوصول إلى مستويات أعلى للأداء . . . فى هذه الفصول ينال كل تلميذ العون كى يقيس تحصيله فى ضوء أهدافه ، فغالبا ما نسمع المعلم يخاطب تلاميذه :

« دعونا ننظر إلى أوراقنا . . . . هل ترون الأسئلة التى نحتاج فيها إلى مساعدة أكثر ؟ كذلك فى حالة تحسين الخط تسمع المعلمة وهى تقول « سوف نراجع كتابتنا على بطاقات تحسين الخط ، كل واحد منا يضع علامة « صح » بجانب الحرف الذى يظن أنه مقبول وعلامة «×» خطأ بجانب الحرف الذى يحتاج مزيداً من التمرين وحين أمر عليكم استعدوا لاطلاعى على النتيجة » .

فى مثل هذا الفصل تكون روح التفاؤل هى الغالبة ، ويكون النظر نحو المستقبل ونحو الخطوات التالية التى يخطوها التلاميذ إلى التقدم . . . . إن نقاط الضعف تحلل وتوضح الصعوبة وتوضع الخطط للتغلب عليها ، فمثلا تسمع سمير وهو يقول « أنا أقرأ بسرعة وبصوت مرتفع وأكرر الكلمات الصعبة ، ولكن أخى الأكبر يساعدنى فى المنزل وكذا زملائى فى مجموعة القراءة » .وفى مشروع وسائل المواصلات تقول « عايدة » التلميذة بالصف الرابع « لقد ثبتنا الكراسى فى الأتوبيس الذى نصنعه . . . إننا نريد أن يبدو حقيقيا . ولقد فحصنا أتوبيس المدرسة فوجدنا باب الدخول من الجهة الأخرى » .

هذه هى المواقف التى يتحدث فيها التلاميذ بصراحة ويحللون نقاط ضعفهم ويحاولون التغلب عليها .

٢ — أن تكون الأهداف واضحة التلاميذ :

فى مثل هذا الفصل الذى أشرنا إليه حيث يعاون المعلم (أو المعلمة) التلاميذ فى عمليات التقويم الذاتى ، فإنه يعاونهم أيضاً على وضع أهداف واضحة سواء كانت المسألة التى أمامهم تحتاج لعمل أسبوع أو لعمل يوم واحد أو حصة واحدة . فمثلا حين يخطط المعلم الخبرات الخاصة بوحدة دراسية ، فإن المعلم والتلاميذ معاً يتفقون على الخبرة المعينة التى يبدأون منها ، وكلما تقدم العمل وزادت الخبرات واكتسب التلاميذ مهارات جديدة فإنهم أيضاً يضيفون أهدافاً جديدة . وتشكل كل مجوعة من التلاميذ قائمتها الخاصة بالأهداف التى يريدون تحقيقها أثناء العمل ويساعدهم المعلم

على تحسين مستوى الأداء واكتساب مزيد من المهارة وتأسيس مستويات أعلى لبلوغها . فمثلا يطلب المعلم إلى تلميذ أن يرجع إلى كتابه المدرسى ليصحح خطأ ما ، أو أن يحضر كتاباً من المكتبة ويأخذ منه بعض المذكرات التى تفيده ، أو أن يدون بعض الملاحظات عن مشكلة المرور التى يدرسونها . . . . . الخ . هذه الإجراءات وغيرها من العمليات تميز تنمية المهارات الأساسية . فالمعلم وتلاميذه يناقشون الناحية الفنية التى يريدون إجادتها . . فكتابة خطاب مثلا ، أو المهارة فى العمليات الحسابية التى يحتاجها التلميذ الذى يكلف بالبيع فى ركن الإنتاج الزراعى ، أو تلخيص فكرة من كتاب أو كتابة تقرير ه . . . كل عمل جديد يوضح ويشرح ثم يبدأ التمرين . وكلما إستخدم التكنيك الجديد ، وكلما طبق فى مواقف متعددة ظهرت الحاجة إلى وضع أهداف أخرى .

وبنفس الطريقة تبنى مهارات العلاقات المتبادلة بين التلاميذ والعمل التعاونى فى الفصل أو الورشة ، وتحل المشاكل التى تواجه المجموعه فى سيرها نحو تحقيق الهدف . إذ أن المشكلة تحلل وترفع العقبات من الطريق ، ويقوّم الإنتاج فى ضوء الأهداف ، ثم توضع أهداف جديدة وتتقرر الوسائل لبلوغها :

وفى كثير من الفصول الدراسية التى يهتم المعلم فيها بتوضيح الأهداف وتحديد مستويات للعمل : نجد أن لوحة الأرشادات مثبت عليها التوجيهات تحت عناوين مثل : — التقرير الجيد ، مسئوليات رئيس اللجنة ، دليل مراجعة الكتابة ، معاونات لتفهم الكلمات الصعبة ، قوانين لمكتبتنا إلى غير ذلك . والعمليات كلها تسير فى دائرة مستمرة من التقويم والتخطيط والعمل ثم وضع أهداف جديدة ومسئوليات أعلى . . . الخ .

التقرير عن تقدم التلاميذ :

إن تقدير تقدم التلاميذ بهدف التخطيط للخبرات التى ينبغى أن توفرلهم هو وجه من أوجه برنامج المعلم للتقويم . أما الوجه الثانى فهو إبلاغ هذا

التقدير للمعلمين الذين يشاركون فى تعليم التلاميذ أو الذين سيتولون ذلك فيما بعد ، ثم إلى أولياء أمور التلاميذ ؟

وسوف يحتاج المعلم إلى أن يتعرف على نظام التقارير المتبع فى المدرسة وعلى البطاقات التى تدون فيها النتائج . وبجانب التقرير الذى يرسل للوالدين يجب أن يحسن المعلم وسائل الاتصال بالآباء أو استقبالهم لغرض تعريفهم بمواقف أبنائهم .

وتحدد البطاقات المستعملة فى المدرسة طريقة التعبير عن تقدم التلاميذ ، وفى الغالب توضع أرقام عددية من ٥٠ درجة أو مائة ، وفى بعض الأحيان توضع تقديرات حرفية مثل ممتاز ، جيد جدا ، جيد ، متوسط ، ضعيف . وهذه الطريقة الأخيرة لها صعوبتها فى تحديد مستوى كل تقدير إذ أن ذلك يرجع إلى أداء التلاميذ فى امتحانات بعينها ثم على قرار المعلم فى عدد التلاميذ الذين يعتبرهم ممتازين . وعندما يلجأ المعلم إلى استعمال نظام التقديرات الحرفية فإنه من الأفضل أن يصاحبها بتوضيحات للوالدين وملاحظات على النواحى التى لا يشملها التقدير مثل السلوك ، والتعاون وعدم التأخر عن المدرسة أو الغياب . كذلك يبين المعلم نواحى المساعدة التى ما زال فى حاجة إليها فى بعض المجالات .

وتتبع بعض المدارس نظام دعوة الآباء لزيارة المعلم فى المدرسة عقب توزيع بطاقات التقدير للتفاهم فى مستوى تقدم التلميذ ونوع العناية التى يحتاج إليها والتى تكون مسئوليتها مشاركة بين المنزل والمدرسة ، فالوالد الذى يريد أن يعرف بالضبط مستوى ابنه فى الرياضيات أو العلوم أو القراءة لا يرضيه التقرير المكتوب بإبهام عن تعاون التلميذ أو تقدمه البطىء أو النسبى . . . إلى غير ذلك من التعبيرات غير الواضحة .

والمعلم حين يدعو الآباء أو مجموعة منهم للحضور إلى المدرسة ويناقش معهم مستوى آداء أبنائهم ، فإنه لا يقوم فقط بمأمورية تفسير التقرير عن التلميذ ، ولكنه يوضح للآباء إلى جانب ذلك الأهداف التعليمية والبرامج

والخبرات العملية الموضوعة لتحقيق هذه الأهداف : : وهو فى نفس الوقت يجعل الآباء يقفون على المهارات التى يكتسبها التلاميذ من خلال خبراتهم فى المدرسة بالوقوف على إنتاجهم وتحصيلهم العلمى والعملى .

ومن خلال هذا العمل المتكامل يتدعم النظام التعليمى ، وتتضح أهدافه وغاياته ، ويصبح من اليسير التعرف على مجالات الدراسة ونواحى الأنشطة التعليمية بالمدرسة ، الأمر الذى يمكن للرأى العام أن يكون على بيّنة مما يجرى بداخلها .

* * *

الفصل الثانى عشر

مسئوليات المعلم الإدارية والتنظيمية فى الفصل بمدرسة التعليم الأساسى

* توفير الخامات والأدوات والمستلزمات التعليمية للتلاميذ :
* الاستعداد لليوم الأول فى المدرسة .
* توفير مناخ العمل المثمر والراحة للتلاميذ فى الفصل .
* حصر وترقيم المواد والمعينات التعليمية .
* تنظيم وحفظ بطاقات التلاميذ وتقاريرهم .
* إنهاء العام الدراسى واستكمال أنشطة التلاميذ .

* * *

المعلم الكفء فنيا هو فى الغالب إدارى ماهر . فهو يعالج المسائل المتعلقة بتنظيم فصله وإدارته بطرق توفر أقصى قدر من الحرية له ولتلاميذه كى يتابعوا تنفيذ خططهم وكى يسهموا فى تلبية احتياجاتهم . ونحن كمعلمين سابقين نعرف مدى اتساع وتعدد المسئوليات الإدارية التى تقع على عاتق معلم الفصل بالنسبة للمفهوم الصحيح للإدارة ، فهناك مسائل توفير المناخ الملائم للتلاميذ للعمل والحياة فى الفصل ، وهناك استكمال الوسائل التعليمية والخامات وحفظها وتخزينها ، وهناك ترتيب أثاث الفصل وحسن استخدام المساحة لتحرك التلاميذ وشعورهم بالحرية ، وهناك البطاقات والتقارير التى تكتب لكل تلميذ .. . إلى غير ذلك من أوجه الأعمال المتصلة بالتدريس وتعليم التلاميذ .

ثم إن المعلم عليه أن يعاون إدارة المدرسة فى المسائل المتعلقة بقبول

وتسجيل التلاميذ وتوزيعهم على الفصول ، وإعداد جداول الدراسة وبرامج الأنشطة والإشراف المدرسى .

وينبغى أن يعد كل معلم خطة مفصلة لتنظيم وتجهيز فصلة فى ضوء السياسة الإدارية للمدرسة . ونحن فى هذا الصدد سوف نحاول أن نبرز للمعلم المبتدىء أو المعلم الحديث أهم مسئولياته الإدارية تجاه فصله ومدرسته فى مرحلة التعليم الأساسى .

العام الدراسى :

سوف يجد المعلم أن الوقت والجهد الذى يبذله فى التخطيط لأعماله قبل بدء الدراسة هو بالفعل وقت مثمر وجهد له قيمته يؤتى ثماره على مدى مرور العام الدراسى . وبالطبع فإن النظام التعليمى الذى يعمل فيه المعلم أو الإدارة التعليمية التى يتبعها سوف تسهل له هذا الجهد . فكثير من المدارس — وبالذات التى تتميز بنظام مستحدث مثل مدارس المرحلة الأساسية — تقوم بعمل ندوات أو دورات توجيهية للمعلمين قبل بدء العام الدارسى . كذلك فإن ناظر المدرسة يدعو لاجتماع عام يجتمع فيه بكافة أعضاء هيئة المدرسة من مدرسين وإداريين ومشرفين ومعاونين لمناقشة سياسة المدرسة وتوزيع المسئوليات والسلطات . وفى معظم الأحيان يعد ناظر المدرسة ومعاونوه قوائم بأسماء تلاميذ الفصول ، ونشره بالتعليمات التى تسهل أعمال المعلم عند بدء الدراسة . وبالطبع سيكون مبنى المدرسة ومرافقها معدة ومجهزة لاستقبال العام الدراسى .

ولكن المسألة التى تهم كل معلم بصفة خاصة هى تنظيم فصلة واستيفاء أثاثه وتجهيزاته ، واستلام قائمة بأسماء التلاميذ الذين سيعمل معهم طوال العام. والمعلم الجديد لن يعرف بالضبط ماينقص فصله من أدوات وتجهيزات إلا بعد أن يدخل حجرة الدراسة ويتفقد ما فيها ، ويراجع مناهجه الدراسية ويعرف متطلبات تنفيذها من كتب مقررة ومعينات تعليمية ووسائل توضيحية وعملية . . أى أن يتأكد المعلم من أن تلاميذه سوف يوجدون فى فصل مستكمل المعدات منذ اليوم الأول للدراسة . ويستتبع ذلك أيضا أن يخطط

المعلم بدقة ووضوح لجميع الخبرات التى سوف ينشغل بها التلاميذ فى الأيام القلية الأولى من افتتاح الدراسة وللطرق التى ينوى أن يتبعها لتوطيد العادات السليمة للعمل وارساء أنماط السلوك القويم عند التلاميذ .

إستيفاء الأدوات والخامات اللازمة :

إن أول شىء ينبغى أن يتأكد منه المعلم قبل بدء الدراسة هو ورود الكتب المقررة على تلاميذ فصله ووجودها فى مخازن المدرسة . فإذا كانت الكتب لم تتسلمها المدرسة بعد من المديرية التعليمية ، فعلى المعلم أن يساعد إدارة المدرسة فى طلبها أو إستعجالها فى المنطقة . ووفق سياسة المدرسة فى تسليم الكتب للتلاميذ يبذل المعلم جهده كى تكون الكتب مع تلاميذه فى أول يوم من بدء العام الدراسى . أما من حيث المراجع التى يرى المعلم أن أن يستعين بها لتنفيذ مناهجه فيجب أن يتأكد من وجودها فى مكتبة المدرسة وذلك من خلال مراجعته للقوائم المدون بها عهد المكتبة ، أو أن يملأ الاستمارات الخاصة بطلبها من مكتبة المنطقة أو بشرائها عن طريق المدرسة . ومن الأفضل أن يجتمع معلمو كل صف دراسى لتقرير الكتب التى يمكن أن تثرى المناهج التى يدرسونها ويقترحوا على إدارة المدرسة توفيرها بالوسائل التى تتفق مع اللوائح والقوانين . ومن المستحسن أن تجمع المراجع التى تخدم أغراض الصفرف الأولى من المرحلة فى دولاب صغير يحفظ فى حجرة المدرسين ليسهل الرجوع اليها وتداولها بين المعلمين ؛ أما مراجع الصفوف المتوسطة والمتقدمة فيمكن أن تضمها مكتبة المدرسة .

والمهمة الثانية التى تواجه المعلم بعد الكتب والمراجع هى الحصول على الإمدادات والأدوات والخامات اللازمة للتلاميذ والتى يتطلبها تنفيذ المناهج ، وفى معظم الأحوال تخصص المديرية التعليمية مبلغا معينا لكل صف دراسى وفق عدد التلاميذ . ويقدم المعلم قائمة بمستلزمات فصله من الأدوات والخامات لتشتريها المدرسة أوتوفرها عن طريق المديرية التعليمية . ومهما كانت وسيلة الإمداد ، فان المعلم هو المسئول عن طلب ما يرى أنه لازم لتنفيذ مناهجه من أدوات وخامات طوال العام . وهذه الأدوات إما أن توضع فى مخزن

المدرسة ويسحب منها المدرس ما يحتاجه كل شهر أو بضعة شهور ، وإما أن يتسلمها تحت عهدته ويكون مسئولا عن حسن استخدامها والمحافظة عليها واستكمال الاستمارات التى تصرف بها وتخصم من العهدة . وعلى أية حال فإنه من المهم أن يتأكد المعلم من النظام الموضوع لمثل هذه المسائل التى تعتبر ضرورية فى مرحلة التعليم الأساسى بصفة خاصة .

ولن يستطيع المعلم أن يعرف بالضبط مدى تنوع وتعدد المواد الخام والأدوات التى يستلزمها تنفيذ مناهجه إلا بعد أن يتفحص هذه المناهج بدقة ويفكر فيما تحتاجه منها كماً ونوعا .

ويمكن للمعلم الحديث أن يستعين بخبرة زملائه القدامى وإرشادات المدرس الأول إن وجد ، وكذلك عن طريق توجيهات المشرفين الفنيين . وإلى جانب كل ذلك فهناك قوائم للخامات والأدوات ترسلها المديريات التعليمية للمدارس للاستعانة بها فى طلب ما يلزم للتلاميذ وصرفها من مخازنها أو شرائه من السوق المحلية . وفى مرحلة التعليم الأساسى ، تنقسم هذه المستلزمات إلى قسمين : ما يلزم للصفوف الأولى من المرحلة أى من الصف الأول إلى الرابع ، ثم ما يلزم للصفوف المتوسطة والمتقدمة من الخامس إلى الثامن أو التاسع .

وفيما يلى قوائم مقترحة بالأدوات والخامات التى تلزم تلاميذ الحلقة الأولى (الأربع صفوف الأولى) من مدرسة التعليم الأساسى وكذلك بالأدوات والخامات التى تلزم تلاميذ الحلقة الثانية (الأربع أو الخمس صفوف النهائية) وذلك بالنسبه للأعمال الفنية والرسم والتطبيقات العملية للدروس ووسائل الايضاح . أما خامات المعامل والورش فتصرفها المديريات التعليمية للمدارس وفق المجالات التقنية التى تنفذ فى المدرسة المعينة .

تجهيزات وأدوات مجموعة من ٢٥ تلميذاً بالصفوف الأولى

(أ) للرسم والأعمال الفنية :

العدد	الصنف
٢٫٥	دستة فرش شعر للتلوين
١	دستة معجون للفرش
١	صندوق طباشير متعدد الألوان .
٥٠	كيلو صلصال
٢٥	لوحة للصلصال مقاس ١٢ × ١٠ بوصه
٢٢	دستة أقلام ألوان للرسم : ٣ دسته من كل من الألوان : أحمر أزرق ، أخضر ، أصفر ، برتقالى ، بنفسجى ، ودستين من كل من اللونين الأسود والبنى .
٢	لوحة خشبية أو صنية خشب لوضع أوانى الألوان وحامل الفرش .
١٠	كيس نشا لعمل عجينة التقوية
١	جردل بغطاء لعجين الصلصال أو الفخار .
١٤	كيلو بودرة ألوان ماء ، ٢ كيلو لكل لون : أحمر ، أخضر ، أزرق ، أصفر ، برتقالى ، بنى ، وكيلو أسود ، وكيلو أبيض .
٢	باكو ورق مقوى ١٢ × ١٨ بوصه . عدد ١٠٠ قطعة فى الباكو .
١	باكو ورق ما نيلا ١٢ × ١٥ بوصة عدد ٥٠٠ فرخ فى الباكو .
١	باكو ورق ١٨ × ٢٤ بوصه عدد ٥٠٠ فرخ فى الباكو .

العدد	الصنف
١	باكو ورق ١٨ × ٢٤ بوصة
٥٠٠	قطعة ألوان مختلفة .
١	حزمة ورق بنى عوض ٢٤ بوصة للف
٢	لفة ورق لزاق
٢	زجاجة صمغ أو معجون لاصق
٢٥	مقص بعضها حاد الأطراف والبعض غير مدبب
٢	صندوقين مناديل ورق ٥٠٠ قطعة فى الصندوق لتنظيف الأصابع والأيدى
٦	متر قماش يستعمل خرق للتنظيف

ب— امدادات للفصل وأدوات الكتابة :

العدد	الصنف
١	صندوق ورق كربون
٢	صندوق دبابيس كلبس
١	دستة مسّاحات للسبورة
٢	صندوق طباشير للكتابة على السبورة
٢	زجاجة حبر شينى أسود
٢	صندوق بطاقات صغيرة مصمغة الظهر
١	صندوق لوح مكتوبة واسعة السطور للتمرين على القراءة
٥	لفة ورق مسطر للكتابة مقاس ٩ × ١٢
٢	لفة ورق غير مسطر للكتابة ٩ × ١٢
١	آلة لقطع الورق
١	براية أقلام كبيرة
١	صندوق دبابيس ابره
٢	صندوق أساتك مطاط

العدد	الصنف
١٣	مسطره طول ١٢ بوصة معلم عليها ١ سم و ١ بوصة ، $\frac{1}{2}$ بوصة
٢	كرة دوباره
٨	علب دبوس رسم
١	آ لة كاتبة نوع بسيط مع الأشرطة ومستلزمات النسخ .
٥	لفة ورق للكتابة على الماكينة
١	صندوق ورق Master copy للنسخ .

إمدادات ومعدات مقترحة لمجموعة من ٣٠ طالبا فى الصفوف المتوسطة والأخيرة من المرحلة الأساسية

(أ) للرسم والأعمال الفنية :

العدد	الصنف
١	زجاجة اسبرتو أبيض
١	دستة فرش كبيرة مستديرة
١	دستة فرش مسطحة $\frac{1}{2}$ ١ أو $\frac{3}{4}$ بوصة
٣	صناديق طباشير ملون
٢	صندوق فحم نباتى
٢٥	كيلو صلصال بأساس زيت
١٠	كيلو طين فخار لصنع الأوانى
٦	صناديق أقلام ملونه
١٢	لوحة للرسم مقاس ٢٠ × ٢٦ بوصة ويفضل الخشب
٤	حامل لوح مع صوانى خشب لحمل أوانى الألوان .
١	سخان كهربائى Hotplate
١	مكواه بالكهرباء
١٥	علبة صفيح أو بطرمان حجم صغير لمزج الألوان .

العدد	الصنف
٦	أمتار قماش كهنة للتنظيف
٢	جردل مجلفن من الداخل وبغطاء لعجين الفخار .
١٠	علبة ألوان Poster ، علبة من كل لون : أحمر ، أصفر ، أزرق ، تركواز ، أخضر ، برتقالى ، بنفسجى ، أبيض ، أسود ، بنى .
١٠	علب ألوان ماء مثل الألوان السابقة .
٦	علب ألوان Finger Paint كل علبه ٨ أوقية : ألوان / أحمر ، أصفر ، أخضر ، أزرق ، بنى وأسود .
١	طاسة مسطحة .
١	ربطة ورق مقوى مقاس ١٢ × ١٨ بوصة
١	ربطة ورق مقوى ملون مقاس ١٨ × ٢٤ بوصة
١	لفة ورق أبيض للرسم مقاس ١٢ × ١٨ بوصة
١	لفة ورق أبيض للرسم مقاس ١٨ × ٢٤ بوصة
٢	ربطة ورق مانيلا مقاس ١٨ × ٢٤ بوصة
٢	ربطة ورق للتلوين Finger Paint
٢	لفة ورق جرايد غير مطبوع
٢	بطرمان عجينة لاصقة
٦	لفات بلاستر لاصق للتوصيل واللصق
٣٠	مقص
٢	متر سلك

العدد	الصنف
٤	صنية لوضع أوانى التلوين

ب أدوات الكتابة ولوازم المواد الأخرى :

العدد	الصنف
٣	صناديق طباشير للسبورة
٢	لوحتين نماذج للخط واحدة رقعة والثانية نسخ
٥	صندوق كلبس
١	بوصلة
١	دستة مساح للسبورة
١	دستة أستيكة رصاص وأخرى حبر
٢	زجاجة حبر شينى أسود
٣	زجاجة حبر للكتابة
٢	سكين للقطع
١	آلة للنسخ
٥	لفة ورق أبيض مسطر ، ٥ لفة غير مسطر
١	قاطع للورق
٣	دستة أقلام رصاص
١	براية أقلام كبيرة
٢	صندوق دبوس أبره
٢	مؤشر خرائط
١	آلة كاتبة
١٢	مسطرة
٥	علب دبوس رسم

.. إمكانات النسخ والطباعة .

والمعلم ، وهو المسئول عن هذه الإمدادات فإن عليه أن يعلم التلاميذ كيف يستعملونها بحرص واقتصاد . كذلك فسوف ، تكون الأدوات غير المستهلكة مثل المقصات والآلة الكاتبة وآلة النسخ والحوامل والصوانى الخشبية وجرادل الخزف وأمثال ذلك عهدة مستديمه على المعلم ، يحاسب عليها آخر العام ، ويسلمها فى حالة جيدة ، ويطلب إصلاحها فى الحال كلما استدعى الأمر . وطبيعى أن يتبع المعلم إجراءات المدرسة التى تحددها لاستهلاك التلاميذ لبعض الأصناف . كذلك سوف تكون هناك بعض الخامات التى يشتريها التلاميذ وفق لوائح المدرسة وسياستها فى تكليف التلاميذ بالشراء . وفى بعض المدارس لا يسمح للمعلم بأن يطلب من التلاميذ شراء أدوات أو خامات تكون موجودة بمخازن المدرسة . والمهم فى هذا الصدد أن يتأكد المعلم من سياسة المدرسة التى يعمل بها فى تدبير الأدوات وهل تكون عن طريق الطلب من مخازن الإدارة التعليمية أم بالشراء بالجملة أو بالممارسة . . إلى غير ذلك ، ومن النوعيات (الماركات) التى تحبذها المدرسة . وليتأكد المعلم أيضا إذا كان مسموحا بجمع المال من التلاميذ للشراء أو أن يطلب من كل تلميذ أن يكون عنده قلمه ومسطرته وأدوات الرسم أو التلوين التى تخصه الخ .

كذلك ينبغى ألا يطلب المعلم من التلاميذ شراء كتب خارجية غير المقررة عليهم وأن يستعمل الكتب التى تصرفها المدرسة لهم . وإذا أراد أن يستعين ببعض كتب التمرينات الخارجية فيجب أن يكون لديه تصريح من المدرسة أو المديرية التعليمية وأن تكون الكتب مؤلفة وفق مواصفات المناهج ويتفق المعلم مع زملائه على استعمالها .

المسئوليات الادارية للمعلم فى اليوم الأول للدراسة :

يعتبر اليوم الأول لافتتاح الدراسة من العلامات المميزة للعام الدراسى بأكمله وينبغى أن يكون الاستعداد لهذا قد تم مسبقا ، وأن يعرف كل معلم مسئولياته بالضبط ويقوم بها على خيروجه حتى يمر اليوم فى هدوء ونظام ويكون بداية عمل موفق منذ اللحظة الأولى لدخول التلاميذ مدرستهم .

ومدارس مرحلة التعليم الاساسى تستقبل التلاميذ المقيدين فى الصف الأول والذين يدخلون المدرسة لأول مرة ، كما تستقبل تلاميذها المنقولين من صف لآخر والذين يحتاجون أيضاً إلى التعود على معلمين جدد وأجواء فصول جديدة عليهم . وبالطبع فإن ناظر المدرسة الأساسية ، بما يعلمه عن مهمة مدرسته الفريدة ، سوف يعقد للمعلمين إجتماعات قبل بدء الدراسة يعرفهم بأصول قيد وقبول التلاميذ الجدد والمحولين من مدارس أخرى ومعاونتهم فى التكيف للمدرسة . كذلك فسوف يعد الناظر مع المعلمين القدامى كشوفا بأسماء التلاميذ فى كل فصل من الصفوف الدراسية المختلفه ، وتنبيهات بتنظيم وإستخدام حجرات ومرافق المبنى المدرسى . والمعلم المستجد أو المنقول إلى المدرسة حديثاً (وحتى أيضا المعلم القديم) عليه أن يقرأ بإمعان التعليمات والتوصيات الخاصة باستقبال العام الجديد فى يومه الأول وأن يتفهمها بدقه حتى لايأخذ وقت ناظر المدرسة فى الاستفسار عن أمور مدروسة من قبل ومتخذ بشأنها قرارات مكتوبه . ولكن بالقطع إذا واجه المعلم مشكلة إدارية تستدعى أخذ رأى ناظر المدرسة فلا يتردد فى عرضها عليه .

وينبغى أن يتأكد المعلم من أن تلاميذ فصله هم فعلا المدونون فى الكشف الذى معه والمعتمد من ناظر المدرسة والوكيل أو المعاون ، وفى حالة ما يلاحظ وجود تلميذ غير مدون بالكشف فإن عليه أن يرسله بورقه استفسار مع المشرف على المبنى لوكيل المدرسة أو من يقوم بعلمه للتأكد من أن التلميذ منقول فعلا للصف الدراسى التالى ثم لمعرفة الفصل المقيد فيه اسمه .

وفى بعض المدارس يعطى كل تلميذ بطاقة من مكتب سكرتير المدرسة قبل افتتاح الدراسة مكتوب فيها اسم التلميذ والفصل الدراسى المقيد به والكتب المدرسية التى استلمها . وفى هذه الحالة يقدم التلميذ البطاقة للمعلم الذى يؤشر أمام إسمه فى الكشف الذى معه . وينبغى أن يعرف المعلم بالضبط ماذا يتوقع ، وماذا يفعل ، وما هو دوره فى كل هذه العمليات . ومهما كانت الترتيبات التى تتخذها المدرسة لتخصيص التلاميذ لفصل معين ومعلم معين (أو مدرس مادة) فينبغى أن يكون المعلم متأكدا من أن التلاميذ الموجودين أمامه فى الفصل هم فعلا التلاميذ الوارد أسماؤهم فى القائمة التى معه والمطابقة للقائمة

المثبته فى لوحة الفصل . كذلك فمن المتوقع أن يستفسر المعلم فى اليوم الأول عن التلاميذ المدونين فى قائمته ولم يحضروا إلى الفصل ، ويحاول بعد ذلك أن يحصل على بعض معلومات عنهم سواء من زملائهم التلاميذ أو من إدارة المدرسة .

ومع ذلك فإنه بالرغم من كل الترتيبات والتخطيطات المسبقة فقد تحدث بعض المفارقات أو المفاجآت فى اليوم الأول للدراسة . فمدرسة التعليم الأساسى مدرسة فريدة يتسع مدى الصفوف الدراسية فيها من الصف الأول إلى الثامن أو التاسع ، وتتعدد فيها أيضا البرامج النظرية والعملية والتطبيقية . ونظراً لحداثة هذا النمط فى نظامنا التعليمى فقد تظهر بعض المشاكل التى يجب أن يفطن المعلم لها . فمثلا قد يواجه المعلم فى اليوم الأول بتلميذ يجلس فى الصف الرابع ، كان فى العام الماضى بالصف الثالث ولكنه أنقطع عن المدرسة منذ شهر فبراير . وقد يفاجأ المعلم بطالب فى الصف السابع يخبره أنه نجح فى إمتحان الصف السادس فى مدرسة القرية المجاورة ، وقد يدخل ولى أمر تلميذ على المعلم فى القصل مصطحباً أبنه ومتخطياً مكتب ناظر المدرسة وسكرتيرها ومعة تقرير التلميذ من مدرسة إبتدائية معينة يفيد بأنه منقول من الصف الخامس إلى الصف السادس وهكذا . والمطلوب فى كل هذه الأحوال والظروف أن يدرس المعلم تعليمات وقواعد المدرسة فى قبول تحويل التلاميذ من المدارس الأخرى ، وأن يراجع إدارة المدرسة فى مثل هذه الأمور والمواقف لتتخذ القرار .

ومنذ اليوم الأول كذلك فإن على المعلم أن يسعى للتعرف على مجموعة تلاميذ فصله ، وأن يجمع عنهم المعلومات التى تتعلق بمواقع سكنهم وكيفية وصولهم للمدرسة وأرقام تليفونات منازلهم أومكاتب أولياء أمورهم ليستعين بها فى الأتصال بهم إذا إستدعى الأمر ذلك . وليس يعنى ذلك أن يستهدف المعلم الحصول على كل هذه المعلومات عن كل تلميذ فى التو واللحظة فى اليوم الأول للدراسة ولكن عليه أن يحاول أن يحصل على المعلومات التى يرى أنها

تفيده فى تفهم تلاميذه أولا فأول منذ اليوم الأول وأن يخطط للحصول على باقى ما يريد فى أوقات أخرى .

التخطيط لأنشطة اليوم الأول :

ومع أن المعلم سوف يكون مشغولا بأمور إدارية تتعلق بالتلاميذ وتوزيعهم على الفصول والتأكد من الحضور أوالغياب وصحة القيد أو التحويل إلا أن إهتمام المعلم الأكبر ينبغى أن يوجه إلى تخطيط الأنشطة التى يقدمها لتلاميذه من بنين وبنات لينشغلوا بها فى اليوم الأول من المدرسه . وقد يظن المعلم أن يوم إفتتاح الدراسة يوم قصير ينصرف فيه التلاميذ إلى بيوتهم بعد أن يتأكد كل منهم أنه دخل فصله الدراسى واستلم أدواته وتعرف على رفاقه ، ولكن بالنسبة للمعلم ، سواء كان اليوم مختصراً أو ممتداً إلى وقت الإنصراف الطبيعى حين إنتهاء الدراسة ، فإن التركيز على التفكير الدقيق فيما ينبغى عمله مع التلاميذ هو مسئوليته الأولى . وأن المعلم يريد أن يبنى عند تلاميذه منذ اللحظة الأولى لوجودهم فى الفصل الإتجاهات السليمة نحو المدرسة ونحو زملائهم ونحوه كمعلم .

ويستطيع المعلم أن يقوم ببعض الإعداد القيم قبل بدء الدراسة إذا درس قائمة أسماء التلاميذ الذين سوف يعمل معهم واطلع على بطاقاتهم وتقاريرهم المدرسية وحاول أن يربط بين الأسماء والمعلومات التى يحصل عليها ، ثم بين الأسماء والوجوه التى تطالعه فى الفصل يوم إفتتاح الدراسة . إن نداء المعلم للفتى أو الفتاه باسمه أو أسمها يُسَهِّل بناء التعاطف والانسجام بين المعلم والتلاميذ عن مجرد إشارته وصياحه « أنت يا من تجلس فى هذا الركن » أو أنت يا أم شريط فى شعرك . . الخ .

ويشمل الاستعداد والترتيب لإستقبال العام الجديد التفكير فى جعل الفصل الدراسى منظم ومشوق وجذاب . . نحن نعرف أن التلاميذ يجدون سعادة فى تزيين فصلهم وتنميقه ، ولكن حبذا لو أن المعلم فعل لهم ذلك فى اليوم الأول ، فجهده سوف يستحق التقدير والإعجاب وسيجد العائد فى نظرات

الرضا والفرح من التلاميذ . إن إناء الزهور البسيط على منضدة المعلم ، وكلمة ترحاب تكتب فوق السبورة ، وبضع كتب ومصورات على رف المكتبة الصغيرة بالفصل . . كل هـذا يساعد فى خلق جو من الحفاوة وشعور بحسن الاستقبال لدى التلاميذ . ومن الأفضل أن يعد المعلم قوائم بما يلزمه هو وتلاميذه وما يحتاجه من تنبيهات ويثبتها بلوحة الفصل ليطلع عليها التلاميذ خاصة فى السن التى يحسنون فيها القراءة .

أما فى الصفوف الأولى فيجهز المعلم بعض الأدوات والخامات التى يمكن أن يستعملها التلاميذ فى التعبير بالرسم أو الأشغال الفنية أو كتابة جمل قصيرة وقراءتها . إلى غير ذلك من الأنشطة التى تجعل اليوم الأول مثمراً ، والجهد الذى يبذل فيه غير ضائع .

ويجب أن يوازن المعلم حين يعد لمناشط اليوم الأول ، بين ما يفعله التلاميذ بأنفسهم ، وبين ما يقوم به هو من أعمال لأنه يريد أن يرسى قواعد العمل التى يرغب فيها ، والنظام اليومى لسير الأنشطة فى الفصل طوال العام . فمثلا يكون هناك توازن بين المناقشات وبين العمل الفردى لكل تلميذ والذى يتمه بهدوء فى مكانه ، وبين الأناشيد والقصص والألعاب الجماعية وغيرها من الأنشطة الترويحية . كذلك فإن طلاب الصفوف المتقدمة من المرحلة يجب أن يوجهوا إلى مواعيد جداولهم فى الذهاب إلى المعمل أو الورشة أو حجرات العمل الخاصة ، أو تسلم بعض الأدوات والكتب التى لم يتسلموها بعد .

ولعل المعلم يتساءل عن نوع الأنشطة التى تكون ملائمة لأول يوم فى الدراسة ؟ وبالتأكيد سوف يعتمد ذلك على سن مجموعة التلاميذ التى يعمل المدرس معها . وأبرز هذه الأنشطة للتعرف على التلاميذ وعلى بعض هواياتهم الشخصية ، يكون بالحديث فى الصفوف الأولى ومحاولة أن يكتب التلاميذ بطاقات بخط واضح تشمل أسماءهم بالكامل ويثبتونها على الجانب الأيمن من التخوت التى يجلسون عليها . أما فى الصفوف المتقدمة فيمكن أن يكتب كل تلميذ فقرة أو إثنين عن نفسه وهواياته المفضله أو عن كيف قضى

أجازته إلى غير ذاك . وقد تتم أنشطة التعارف هذه بوسائل التعبير بالرسم عن الحيوانات الأليفة التى يربيها التلميذ ، أو عن أفراد أسرته ، أو عن منزله أو حديقته أو جيرته . . . الخ . ومن الممكن جداً أن يتخذ المعلم فى الصفوف الأولى أو المتوسطة من هذه البداية وحدة للتعارف تنتهى بكتابة كتيب صغير مزين بالرسوم للفصل ، أو برسم خريطة للبيئة تبين عليها الشوارع والمعالم المجاوره ، ويؤشر كل تلميذ على موقع منزله منها . ولا يصح أن يهمل فرص تعريف التلاميذ بفصلهم الجديد وأخذ رأيهم فى كيفية تنظيمه وموقع مكتبة الفصل مثلا ، أو منضدة العلوم ، أو ركن المعروضات والمقتنيات .

وقد يأتى طالب بفكرة جديدة فى اليوم الأول تصلح لعمل يتم فى أسبوع كان يكون قد زار مدينه ذات معالم خاصة يهتم بسماعها باقى الطلاب ويقررون معابعة دراستها .

كذلك قد يأتى تلميذ بنبأ من الصحف أو الإذاعة أو التليفزيون يستدعى الاستقصاء ومعرفة المزيد عنه فينشغل التلاميذ بذلك يوما أويومين. المهم أن يخطط المعلم كى يكون اليوم الأول للتلاميذ باعثا على التشويق والإثارة وإبعاد الملل وتجنب الفوضى .

وضع أسس الحياة التعليمية السليمة فى الفصل :

من الأفضل منذ البداية أن يؤكد المعلم على مستويات السلوك التى يريد تطبيع تلاميذه عليها ، وأن يوطد الاتجاهات التى ينبغى غرسها ، ويرسى قواعد العلاقات الصحيحة والمبادىء السامية التى تسود بينهم أثناء العمل ، والمناقشات وتبادل الرأى والخبرات . وقبل أن يدخل التلاميذ الفصل يجب أن يكون المعلم قد فكر جيداً فى حدود الحرية والديمقراطية التى سوف يعوّدهم عليها فى أطار الروتين العادى لسير الأمور فى الفصل . . . حتى فى أبسط الأمور مثل أختيار المقاعد والأدراج أو مناضد العمل فى المعمل أو الورشة .

فإذا كان المعلم سوف يخصص كل تلميذ لمقعد معين أو درج معين فليفعل ذلك بمنتهى الدقة والحزم ، وإذا كان سوف يترك التلاميذ اختيار مكان الجلوس أو زملاء العمل فليوجه كل تلميذ إلى ذلك حتى يتم الإجراء بدون ضجه وفى نظام وهدوء . وينبغى أن يكون المعلم واضحا فى توجيهاته وإرشاداته فلا يخشى إطلاقا أن يطلب ويصر على السلوك الملائم الذى يبغيه فى لطف وكياسه .

وبالطبع . فإن المعلم حين يبدأ أى نشاط مع التلاميـــذ فسوف تـكون هناك فرص المناقشة وإبداء الرأى . وتلاميذ الصفوف المتوسطة والمتقدمة من المرحلة يعرفون من خبراتهم السلوك المرضى فى مثل هذه المناسبات .

ويستطيع المعلم أن يستمع لمقترحاتهم فى هذا الاتجاه . أما فى الفصول الصغيرة فيجب أن يوضح المعلم الطرق التى يسلكها التلاميذ فى حالات كثيرة ، خاصة مراعاة عدم إزعاج الفصول الأخرى التى تعمل عبر الممر أو الردهة ، واتباع نظام مقبول فى الحصول على الأدوات أو الخامات من على الأرفف فى الفصل أو حجرة الرسم أو الأشغال ، وعدم زجر أو دفع الآخرين بل انتظار الدور ليرى القلم أو تسليم الكراسه أو تعليم التمارين .

إن التلاميذ ينتظرون قيادة المعلم ، وهو بالفعل يستطيع أن يضع أصول السلوك القويم من خلال معاملته لهم . فكلمات « انتظر لحظه من فضلك ، أو أرجو أن يأخذ كل واحد دوره ، أو أنا سوف انتظر حتى يستعد كل واحد بقلمة . . . . . الخ لها تأثير واضح فى تحديد الموقف . ومشاركة المعلم فى مثل هذا السلوك تجعل الجميع أعضاء فريق متآلف يعمل معا منذ البداية . بعد ذلك سوف ينمو عند التلاميذ القدرة على التوجية الذاتى وضبط النفس والتعود على النظام . إن معرفة السلوك الصحيح تحتاج إلى تعليم ووقت ، مثل معرفة القراءة والكتابة ، والمعلم الخبير هو الذى يثابر ويواصل توجيهاته ويقف ثابتا لا يتراجع عن بلوغ المستويات التى يقرها لتلاميذه من بنين وبنات فهذا هو التحدى الذى يجب أن يقبله .

توفير مناخ العمل المثمر والراحة للتلاميذ فى الفصل :

عندما يدخل زائر أى فصل دراسى ، فأول انطباع يأخذه عن حالة التعليم فيه يكون من خلال توافر الذخيرة التى تثرى البيئة التعليمية من وسائل معينة وأدوات تعليمية ومؤثرات تشوق التلاميذ .

إن المعروضات ، واللوحات ، وأدوات العلوم والنباتات ، ومحتويات رف المكتبة وغير ذلك تتحدث بوضوح عن نوع العمليات التعليمية التى تنفذفى الفصل. وبنفس درجة الأهمية ومدى الفاعلية يكون ترتيب الفصل وتنظيم أثاثه ومواءمته للاحتياجات البدنية والحركية للتلاميذ . لقد أصبحت نظافة الفصل وأناقته وحسن مظهره بجانب احتوائه على الخامات والمواد التى تساعد على التعليم ، ومدى توافرها وسهولة تناولها ، من أبرز صفات الفصل الدراسى اليوم وبخاصة فى مرحلة التعليم الأساسى .

إن التلاميذ ، بنين وبنات ، يستفيدون فائدة قصوى ويجنون خبرات وتجارب حقيقية إذا اشتركوا اشتراكا فعليا فى تهيئة المناخ الصحيح للفصل. ولن يختلف اثنان على أن المعلومات الصحيحة التى يتعلمها التلاميذ عن طريق اهتمامهم بتهوية فصلهم ، ومراعاة الحرارة والبرودة وأحوال الطقس وتكييف الضوء إلى غير ذلك يكون لها أثرها الأبقى والأعمق لديهم ،وتكون أدعى لأن تنتقل معهم خارج الفصل والمدرسة إلى حياتهم العامة . إن التجارب التى يمر بها التلاميذ وهم يمارسون بأنفسهم ترتيب الأثاث فى الفصل أو تنظيم الأدوات فى الورشة أو المعمل تعطيهم خبرات فى عادات العمل الصحيحة وتثبيتها عندهم . هذا علاوة على الناحية الجمالية والرضا النفسى الذى ينتج عن الحياة والعمل فى مكان منظم منمق . والمعلمون ذوى الخبرة والفطنة هم الذين يخططون منذ البداية لجعل الفصل الدراسى بيئة صحيحة تكفل النمو والحفاظ على صحة التلاميذ وسلامة أنظارهم . وليدرب المعلم نفسه على اليقظة لضرورة إضاءة الأنوار مثلا فى أوقات يحتاج فيها التلاميذ لذلك ، أو تفادى سطوع الشمس وحرارتها فى بعض أجزاء من النهار ، أو التغلب على إنعكاس الضوء على جزء من السبورة حتى لايتعب النظر .

إلى غير ذلك من الأمور التى تتعلق براحة التلاميذ ومراعاة استقرار العمل وينبغى أن يكون المعلم أيضا حساسا للظروف التى يؤدى فيها التلاميذ نوعا معينا من العمل . فمثلا فى حصص المناقشة أو التعبير قد يطلب من التلاميذ تنظيم مقاعدهم فى شكل دائرة أومربع بصرف النظرعن الجهة التى يواجهونها أما فى حصص الكتابة أوالعمل اليدوى فلايترك التلاميذ يكتبون لمدة طويلة وهم يواجهون ضوءا قويا أو يقبعون فى ركن مظلم من الفصل .

وبالطبع سوف يعطى المعلم انتباها خاصا للتلاميذ المعوقين الذين قد يوجدون فى فصله سواء كانت هذه الإعاقة نفسية أو عقلية أوجسمانية . ولتيأكد المعلم أن هؤلاء التلاميذ يجلسون حيث يسمعون أو يبصرون بوضوح ويتحركون بسهولة ، وأن معيناتهم البصرية السمعية مثل النظارات والسماعات معهم وأنهم فعلا يستعملونها .

ويستطيع المعلم — كى يعود تلاميذه على الاستقلال الذاتى — خاصة فى الفصول المتوسطة والعالية من المرحلة — أن يخصص مسئوليات تكييف الفصل الدراسى من حيث التهوية والضوء وتفادى ضجة الفناء أوالشارع، والهدوء فى الدخول والخروج من الفصل — إلى بعض التلاميذ ليكونوا مسئولين عن هذه الأعمال مع إشرافه هو بحيث لايترك شيئاً للنسيان أو السهو من جانب التلاميذ .

ومن أهم مسئوليات المعلم تجاه تنظيم الفصل التخطيط للاستعمال المثمر الفعال للمساحات : : . إن مايميزفصول مرحلة التعليم الأساسى هو أنها تعمل وتبدو كورشة دراسية . فالتلاميذ يعماون فى مجموعات على مقاعد سهلة التحرك يرتبونها كيفما يستدعى العمل الذى يقومون به، ويوحى مظهر الفصل ومنظره بحرية التحرك لقضاء الأغراض أوالحصول على الخامات والأدوات : فمثلافى جوانب الحجرة تنظم مراكزالاهتمامات مثل ركن المكتبة ، ومنضدة العلوم ، وأرفف المعروضات ، وبنش الإصلاح والصيانة ، وتترك بعض المسافات لسهولة المرور والقيام بالأنشطة المختلفة .

ويعتمد تنظيم الفصل بالدرجة الأولى على حجم وعدد التلاميذ الذين يشغلونه ، ونوع المناهج التى تنفذ فيه . وقد يرى المعلم فى بدء العام الدراسى أن يجلس التلاميذ فى صفوف منتظمة حتى تكون التعليمات والمناشط الجماعية أوضح وأوقع فى نفوسهم . ثم بعد أن يتقدم العمل ويحتاج بعض التلاميذ أن ينظموا كأفراد فى مجموعات يمكن أن يتغير التنظيم إلى دوائر أو لجان عمل ، أو حتى إلى تخصيص مساحة بسيطة كمسرح .؟؟ المهم أن يخطط المعلم لاستغلال الفصل وفق المناشط المعينة التى تستدعيها المناهج مع التكيف لما يستجد من احتياجات مستقبلة .

حصر وترقيم المواد والمعينات التعليمية :

كم من صورة ثمينة أو لوحة معبرة ، أو خريطة توضيحية قيمة ، لم يستطع المعلم أن يهتدى إليها ويفيد التلاميذ منها لأنها مغمورة فى قاع صندوق فى مخزن بعيد عن الأيدى .

ولكن المعلم يمكنه أن يتأكد من أن لديه جميع الوسائل التى تعينه على تنفيذ مناهجه إذا هو بذل قليلا من الجهد والوقت لمعرفة أماكن مايتوافر بالمدرسة منها . إن البطاقات المرقمة والمكتوب عليها نبذه عن كل وسيلة وعن الأفلام التعليمية والشرائح ، وغيرها من الأدوات التعليمية المعينة ، وحفظ هذه البطاقات فى ملف هى خير وسيلة تحيط المعلم علما بالمعونات الخارجية التى تسهم إسهاما جديا فى تقديم المعلومات للتلاميذ ، كذلك فإن جهد المعلم فى هذا الاتجاه يجب أن يصل إلى تحليل كتب التلاميذ والمراجع التى تتصل بكل موضوع ويمكن اللجوء إليها بسهولة ويشكل منها سجلا واضحا يبين أين يجد التلميذ المادة التى يبحث عنها .

وإذا أراد المعلم أن يكون سجله كاملا ، فإنه سوف يحتاج إلى وضع طريقة معينة ثابته لتسجيل المعلومات المتعلقة بكل نوع من المعينات التعليمية التى يضمها ملفه وأن يحرص على اتباع هذه الطريقة باستمرار .

ومن الأفضل أن ينظم هـــذا السجل ويرقم طبقا للموضوعات التي يتضمنها بدلا من اتباع الترتيب الأبجدى للعناوين أو الأسماء (أو المؤلفين في حالة الكتب) كي يسهل الاستفادة منه ، ويستطيع المعلم أن يخصص أرقاما للموضوعات العامة التي يدرجها ثم يضع حروفا أبجدية لفروع الموضوعات التي تندرج تحتها . فمثلا الحيوانات — وسائل المواصلات — الجو — المتاحف .. هذه كلها موضوعات واسعة تخصص لها أرقاما ، وتأخذ الفروع التي تنضوى تحتها حروفا أبجدية . مثال ذلك :

الموضوع	أرقام المحتوى
— حيوانات أليفه	١
أرانب	١ (أ)
قطط	١ (ب)
كلاب	١ (ج)
— دواجن	٢
أوز	٢ (أ)
بط	٢ (ب)
دجاج	٢ (ج)
— مواصلا	٣
سيارات	٣ (أ)
قطارات	٣ (ب)
بواخر	٣ (ج)
طيارات	٣ (د)
— مزارع	٤
مزارع الخضر	٤ (أ)
مزارع الفاكهة	٤ (ب)

ويمكن أن يستعين المعلم بالتلاميذ الكبار فى فصله من بنين وبنات فى عمليات الترقيم والتبويب فذلك يعطيهم خبرة ومرانا ويسهل عليهم العثور على المعلومات أو الخرائط أو الصور التى يريدونها .

تنظيم وحفظ بطاقات التلاميذ وتقاريرهم :

كل معلم عليه أن يتحمل بعض الأعمال الكتابية والإدارية التى قد يعتبرها عبئاً عليه . ولكن المعلم المدرب إذا تعود على أداء هذه الأعمال بدقة وانتظام سوف يسهل على نفسه مسئوليتها . فالمفروض أن يحتفظ المعلم بسجلات لغياب وحضور التلاميذ ، وأن يستكمل البطاقات الشاملة بدقة ويكتب التقارير المفصلة عن تقدم التلاميذ ، ويبلغ أولياء الأمور والمسئولين بمدى هذا التقدم . وسوف تعتمد سهولة ويسر هذه الإجراءات على النظام الذى تضعه المدرسة أو المديرية التعليمية لذلك ، وعلى صورة الدفاتر أو الاستمارات التى تطلب منه ملأها ، وبالطبع ينبغى أن يدرس المعلم هذه الاستمارات والبطاقات ويحاول استيفاءها فى مواعيدها وفق التعليمات واللوائح وأن يستعين بزملائه فى تفسير ماقد يغمض عليه فهمه منها .

وينبغى ألا يستهين المعلم بأى من هذه العمليات لأهميتها بالنسبة للتلاميذ والإدارة المدرسية على السواء . ومن أبرز السجلات التى يستعملها المعلم مايلى .

(أ) سجلات الغياب : وتدوين أعداد التلاميذ . ويتخذ هذه أساسا لحساب ميزانية المدرسة ، وتبلغ إلى الجهات المسئولة المحلية والمركزية . والوسيلة العادية لحفظ الغياب والحضور أن يدون المعلم كل يوم الحاضرين والغائبين من التلاميذ الذين يدرس لهم ، فى الدفتر الخاص بذلك وفق الكشف المعتمد من ناظر المدرسة والمعلق بلوحة الفصل ، كما يدون أسماء التلاميذ الغائبين فى الاستمارة الموجودة على منضدة المعلم ويوقع عليها : هذه الاستمارات تجمع كل يوم وتفرغ فى كشوف خاصة تعتمد من ناظر المدرسة ، وتصير مرجعا لحساب نسبه حضور التلاميذ إلى المدرسة . إن هذه النسبة يتوقف

عليها استمراريتهم فى التعليم ومعرفة مدى التسرب خاصة فى الصفوف الأولى من المرحلة . وقد يمضى أسبوعان أو ثلاثة قبل أن تستقر الكشوف الخاصة بأسماء تلاميذ كل فصل . وعلى أية حال يجب أن يدرس المعلم النظام المتبع فى مدرسته لتدوين وحصر غياب وحضور التلاميذ . وبالطبع سوف تكون هناك تعليمات بعدد أيام الغياب المسموح بها للتلاميذ ، وتوجيهات بمتابعة التلاميذ الغائبين ومعرفة سبب الغياب والعمل على إزالة العوائق التى تحول دون انتظامهم فى الدراسة .

(ب) دفاتر رصد درجات تحصيل التلاميذ والتقرير عن تقدمهم :
وهذه ينبغى أن تكون مستكملة أولا فأول ولاتترك لآخر موعد لتقديمها . فقد يُستدعى المعلم إلى مكتب الناظر فى أى وقت للاستفسار عن مدى تقدم تلميذ بعينه أو للتشاور مع والد تلميذ بخصوص موقف ابنه إلى غير ذلك . وقد لا يقتصر تقرير المعلم على مجرد إدراج درجات التحصيل الدراسى للتلميذ ، بل الافضل أن تكون التقارير عن التلاميذ شاملة لنواحى الأنشطة الأخرى التى يمارسونها والنواحى العملية والتطبيقية للمعلومات التى يكتسبونها . ومن المهم أن تكون الطريقة التى يتبعها المعلم فى استيفاء دفاتر الدرجات والتقارير هى نفس الطرق التى يتبعها زملاؤه ، وبالطبع سوف يكون للمدرسة تعليمات محدده فى ذلك ، ولكن الذى يستطيع المعلم أن يخططه لنفسه ويسير عليه فى تحديد درجات التلاميذ هو عدد العينات التى يتخذها أساسا للتقدير وعدد الاختبارات التحريرية أو الشفوية والواجبات المنزلية المكتوبة ، ونشاط التلميذ فى الاطلاع الخارجى وجمع المعلومات التى تتعلق بموضوع معين . ومن المستحسن أن يبين المعلم فى دفتره النظام الذى اتبعه فى تقدير الدرجة حتى يسهل على زملائه أن يرجعوا إليها فى حالة غيابه .

هذه الاجراءات تتبع فى تقدير أعمال السنة . أما إمتحانات النقل فلها بالتأكيد نظمها الموضوعة والمدروسة والتى تسير عليها مدارس المرحلة بأكملها ؛ والمعلم يجب أن يدرس هذه النظم بدقة ويعرف مواعيد كل خطوة منها ويكون مستعداً لتقديم واستكمال ما يخصه من العمل فى موعده بالضبط . وليتذكر

المعلم دائما أنه عضو فى فريق متكامل يؤدى مهمة تعليمية يتعلق اتقانها وصحتها على دقة كل فرد وحرصه فى عمله .

إنهاء العام الدراسى واستكمال أنشطة التلاميذ :

يجب أن يبكر المعلم قبل إنهاء العام الدراسى فى إنهاء أعمال السنة والامتحانات وما يتعلق بها حتى لاينتظر إلى آخر لحظة ويهرول مسرعا للفراغ من مسئولياته . والخطوة التى تلى ذلك انشغال المعلم بجرد عهده وتخزين الأدوات والخامات بحرص وبوسائل تكفل الأمن والسلامة والحماية من الأتربة . وينبغى أن يتأكد المعلم من أن الادوات المستعارة قد تم استرجاعها ، وأن كتب المكتبة مستكملة وفى أماكنها من الأرفف أوالدواليب. وإذا كان المعلم قد تسلم من المكتبه العامة مراجع أو قواميس أو أطالس لاستعماله الخاص مع تلاميذه ، فيجب أن يعيدها قبل إنتهاء الموعد المحدد للجرد . كما ينبغى أن يستفسر المعلم عن وسائل صيانة وتخزين المعينات التعليمية من خرائط ، ومصورات ، ونماذج وغير ذلك .

وأهم ما يجب أن يفطن إليه المعلم هو أن يخطط لاستمرار برنامجه مع تلاميذه حتى آخر العام وأن تكون الأنشطة التى يشغلهم بها مشوقة ومجدية ومشجعة على المواظبه على الحضور للمدرسة إلى آخر يوم . ومن الحكمة أن ينظم المعلم برنامجه الدراسى بحيث تأتى الأنشطة التى يختتم بها وحدة دراسية معينه قبل إنتهاء الدراسة بأسبوع مثلا . إن هذه الأنشطة قد تشمل تمثيلية بسيطة أو معرضا لمنتجات التلاميذ أو دعوة للآباء على فنجان شاى يقدمه أبناؤهم .

أما إذا كانت سياسة المدرسة تتجه إلى إقامة حفل عام لاختتام العام الدراسى يشترك فيه جميع الفصول ، فإن المعلم بالطبع سوف يعرف مسئولياته بالضبط والدور الذى سوف يقوم به هو وتلاميذه . ويكون قد استعد مسبقا لذلك .

ويجدر أن يفكر المعلم فى آخر يوم لتلاميذه فى فصلهم فيحاول أن يجعله يوما سعيدا له تأثير مرضى فى نفوسهم . فمثلا يوزع عليهم الأعمال الفنية الابتكارية التى انتجوها طوال العام والتى يمكن أن يزينون بها حجراتهم فى منازلهم . كذلك يستطيع أن يحدثهم فى موضوعات تثير اهتماماتهم مثل قضاء إجازة سعيدة ومتابعة هواياتهم المفضلة ، واستقبال العام الدراسى التالى بعد النجاح باذن الله .

وكما يخطط المعلم فى أول العام لوضع أسس الاتجاهات السليمة نحو المدرسة والعمل المدرسى فإنه يعمل فى آخر العام لبقاء هذه الاتجاهات ويحاول أن تكون خاتمة السنة الدراسية خاتمة سعيدة ومشوقة مثل بدايتها تماما .

الفصل الثالث عشر

تجربة التعليم الأساسى فى مصر فى عامها الأول

خلفية تاريخية :

منذ أطلق الدكتور طه حسين صيحته المدوية بأن التعليم حق لكل مواطن كحقه فى الماء والهواء – ومصر تمضى فى تحقيق ديمقراطية التعليم بخطا واسعة .

وقد واجهتها عقبات عسيرة ، ولكن جهوداً كثيرة بذلت لتخطى هذه العقبات :

– كانت أولى العقبات ضيق الأماكن ، وقصور الإمكانات عن استيعاب كل طفل يبلغ سن الألزام ، وبالتالى تعليم جماهير الشعب كلها . فسابقت مصر الزمن فى إقامة المبانى المدرسية ، وأصطنع المسئولون عن التعليم نظام الفترتين كارهين ، وأعد المعلمون بالألوف ، وهكذا تدرجت نسب الإستيعاب بالصف الأول الابتدائى من نحو ٧٥ ٪ فى أوائل السبعينات إلى نحو ٨٧٪ فى أواخرها وأنشئت المدرسة ذات الفصل الواحد لاستيعاب من فاتهم قطار التعليم أو تسربوا من المدرسة الابتدائية قبل أن يكملوا الدراسة فى صفوفها الستة .

– وكانت ثانية العقبات تلك الإزدواجية البغيضة التى ورثتها البلاد فى نظام التعليم وعانت من ويلاتها الكثير إذ كانت تؤدى إلى تفرقة صارخة بين الجماهير فى فرص التعليم ، ولكنها تغلبت على المشكلة فوحدت التعليم فى مرحلته الأولى (من السادسة حتى الثانية عشرة) وهى المرحلة التى يتاح فيها لجميع المواطنين التزود بما أعتبر فى ذلك الوقت أنه (القدر الأساسى) .

من المعلومات والمهارات والإتجاهات التى لا غنى عنها المواطن المستنير إما لشق طريقه فى الحياة بعد تأهيله مهنياً . وإما لمواصلة الدراسة فى المرحلة التالية

كما وحد التعليم فى المرحلة الإعدادية التى تليها (من ١٢ إلى ١٥) ، وإن لم تتسع مدارس هذه المرحلة إلا لنسبة معينة ممن ينتهون من المرحلة الأولى .

— وكانت ثالثة العقبات — طبقاً لمبدأ ديمقراطية التعليم — تلك الإنفصالية بين التعليم ومتطلبات البيئة ، فقد أصبح اليوم من القضايا المسلمة أن يكون التعليم متكيفاً مع البيئات المختلفة ملبيا لحاجاتها ، متفقاً مع خصائص الجماعات وإهتماماتها وحوافزها . ومعنى هذا أنه — بالإضافة إلى الأساسيات المشتركة لا بد أن يتوفر فيه قدر من المرونة والتنوع . وفى نفس الوقت يلبى متطلبات البيئة ، وتلك مشكلة ليس تحقيقها بالأمر السهل الهين ، وقد بذلت — وتزال تبذل — فى حلها جهود يخطىء بعضها وبعضها يصيب . . ولا يزال الطريق إلى الحل الجذرى شاقاً وطويلا . .

— وكانت رابعة العقبات — وهى ترتبط أوثق الارتباط بسابقتها — أننا ندرك كل الإدراك أهمية الدراسات العملية ، أو ما يسمى أحياناً « الثقافة المهنية » أو (التدريبات قبل المهنية) فى مرحلة التعليم الأساسية أيا كان إمتدادها ، لا كهدف فى ذاتها ، كإعداد مهنى ولكن لأن لها هدفاً تربوياً وأنها تحقق مقوماً من أهم مقومات الشخصية الإنسانية .

ندرك ذلك كل الإدراك ، وكانت لنا فيه تجربة فى الماضى ومع ذلك فإن تحقيقه ظل أملا يراود القائمين على التعليم فى مصر ولكن كانت تحول دونه عقبات ، وليس هناك مسئول فى مصر اليوم إلا هو يشكو مما أصاب التعليم من أكاديمية أو لفظية وإتساع فى الهوة بين العلم والعمل . . . بين النظرية والتطبيق .

الدراسات العملية أو قبل المهنية : —

ونظراً لأن الدراسات العملية التى اشرنا إليها فى الفقرة السابقة تعتبر عنصراً أساسياً من مقومات العملية التعليمية فى « التعليم الأساسى » طبقاً

لمفهومه الذى شرح فى الفصول الأولى من هذا الكتاب ، وطبقا للمفهوم الذى أصطنعته مصر فى تجربتها التى سوف نصفها فى الصفحات التالية — فقد يكون من المناسب أن نقف وقفة مع التاريخ لنستعرض بعض المحاولات التى بذلك فى هذا الإتجاه . . ولنذكرها فى إيجاز :

— فى عام ١٩١٦ أنشأت وزارة (المعارف) مدارس أولية راقية للبنين وأخرى للبنات : يكون التعليم فيها عملياً عاماً ، وأدخلت فى مناهجه أوجه النشاط العملى كالنجارة والنسيج والمعادن .

وكان — فى نفس الفترة = إتجاه بين الذين يكتبون فى علم التربيـة من الأساتذة نحو أهمية هذه الدراسات العملية فى تكوين المواطن ، وليس أدل على ذلك من سلسلة المقالات التى كتبها الأستاذ إسماعيل القبانى فى عام ١٩٢٣ (وكان مدرساً بمدرسة أسيوط الثانوية فى ذلك الوقت ، وهو الذى أصبح فيما بعد رائد التربية وعلم النفس فى مصر ، وتولى وزارة المعارف أول — الخمسينات ، وقد نشرت هذه المقالات فى « صحيفة المعلمين التى كانت تصدرها نقابة المهن التعليمية وقتئذ ؛ وقد طالب فيها بإدخال الدراسات العملية والمهنية فى مرحلة التعليم الإبتدائى .

وقد أخذت وزارة المعارف بهذا الإتجاه فعلا ، وكانت مادة (الأشغال اليدوية) أو (الأشغال العملية) فى آواخر العشرينات وفى الثلاثينات تتضمن النسيج والنجارة وأعمال الطين والصلصال وأعمال الخوص والليف والغاب والحصير وفلاحة البساتين . . الخ الخ .

— فى مطلع الأربعينات أنشئت المدارس الأولية الريفية يتلقى فيها الأطفال منذ السنة الأولى التعليم الزراعى والصناعات الزراعية إلى جانب الدراسة المعتادة فى المدارس الأولية ، وزودت كل مدرسة بقطعة أرض صغيرة للأعمال الزراعية ، وأنشئت بها حظائر لتربية الدواجن ، ومعمل للصناعات الزراعية ، وورشة للنسيج والسجاد .

— فى أوائل الخمسينات أنشئت مدارس الوحدات المجمعة فى الريف

(والوحدة المجمعة كانت تخدم تجمعاً سكانياً فى قطاع معين ، صحياً وإجتماعياً وتعليمياً) ، وكان هدف مدرسة الوحدة الجمع بين الإعداد المهنى والإعداد الثقافى فى سبيل إعداد التلاميذ للحياة المتتجة فى الريف ، ولتوثيق الصلة بالبيئة الريفية التى سوف يخرجون للعمل فيها . .

وكان تلاميذ هذه المدارس يقضون نصف الوقت فى فصول الصناعات ونصفه الآخر فى الفصول التعليمية ، وروعى فى المناهج أن تكون مرتبطة بالبيئة ، فعنيت بدراسة جغرافية الإقليم الذى تقع فيه الوحدة المجمعة دراسة عملية قائمة على المشاهدة والرحلة وإقامة المعسكرات ، إلى جانب دراسة التاريخ المحلى الخاص بالإقليم . .

وعقدت الوزارة دورات تدريبية مكثفة للنظار والمعلمين والمشرفين لكى يؤمنوا ويلموا بهذا النوع الجديد من التعليم .

وفى نفس الوقت — تقريبا — أنشئت المدارس الابتدائية الراقية لتستقبل التلاميذ الذين لا يواصلون الدراسة فى المرحلة الإعدادية ، لتهيئتهم للحياة العملية ، ونص قرار إنشائها على أن تكون ذات صبغة ريفية أو تجارية أو نسوية لإعداد التلاميذ إعداداً ثقافياً واجتماعياً وعملياً ملائماً للبيئة . وكانت مناهج هذه المدارس متنوعة طبقا للبيئات المختلفة ، كما اتجهت المواد النظرية فيها إلى الإعداد للحياة(١) .

— وجدير بالذكر أن إعداد المعلمين لهذه الدراسات العملية والمهنية — وبخاصة فى البيئات الريفية — كان يأخذ طريقه فى نفس الفترة ، فبعد أن نجحت تجربة مدرسة (المنايل) كمدرسة ريفية أنشئت مدرسة المعلمين الريفية فى (منشأة القناطر) فى عام ١٩٤٧ ، ومدرسة المعلمين فى

---

(١) فى عام ١٩٥٤ صدرت عن مؤتمر التعليم الالزامى المجانى فى البلاد العربية الذى نظمته منظمة اليونسكو بالقاهرة توصية بضرورة إدخال الدراسات المهنية العملية فى مناهج الصفين الخامس والسادس من المرحلة الابتدائية .

(بى العرب) فى عام ١٩٥٤ ، وكان هناك - حتى عام ١٩٥٦ - اثنان وسبعون مدرسة لإعداد المعلمين الذين يجمعون بين الثقافة العامة والريفية ، وظلت دفعات من هذه المدارس تتخرج حتى عام ١٩٦٣ ثم توقفت ...

كل هذه المحاولات كانت فى مجال التعليم فى المرحلة الأولى(١) ، ثم حدث تطور فى عام ١٩٥٧ حيث بدأت تجربة المدارس الإعدادية العملية التى أنشئت - على سبيل التجربة - لإعداد المنتهين من المرحلة إعداداً ثقافياً واجتماعياً وعملياً ملائما لكى يشقوا طريقهم فى الحياة بنجاح . . وكان المستهدف أن تحقق مناهجها فكرة الربط بين الناحيتين العملية والثقافية ؛

وقد أطلق على هذه المدارس اسم (المدارس الإعدادية الحديثة ذات المجالات العملية) وبلغت نسبة المدارس الإعدادية التى طبق فيها هذا النظام نحو ٢٥٪ تقريبا من جملة عدد المدارس الإعدادية العامة ، كما طبق هذا النظام فى عدد من المدارس الثانوية فيما بعد ، ولكن التجربة تعثرت لأسباب كثيرة لا مجال لذكرها هنا . .

مرحلة الأساس — للوضع قبل بدء التجربة :

وإذا نظرنا إلى المرحلة الابتدائية الإلزامية الحالية - وهى التى نستطيع أن نقول إننا نقدم فيها قدراً أساسيا لجميع أبناء الشعب - وفحصنا مناهجها وأساليب العمل فيها فى ضوء متطلبات العصر ، وفى ضوء مجموعة المهارات والمعلومات والقيم والخبرات الأساسية لكل فرد - نستطيع أن نخرج ببعض ملاحظات أهمها :

١ — أن التجربة فى الفترة الماضية قد أثبتت أن السنوات الست لم تعد

---

(١) لم نذكر فى هذا العرض المدارس الاعدادية الفنية التى أنشئت ثم الغيت بعد فترة ، وكانت تهدف إلى إعداد عمال فنيين ، وإنما قصرنا بحثنا على مدارس التعليم العام التى تهتم — إلى جوار المقررات الثقافية العادية — بلون من الدراسات العملية باعتبار أنها عنصر من عناصر تكوين المواطن .

كافية فى عصرنا هذا التزويد التلميذ بالحد الأدنى من التعليم الذى لاغنى عنه للمواطن المستنير لـكى يشق طريقه فى الحياة وليسهم فى دفع عملية التقدم فى المجتمع ، وليشارك فى المؤسسات الشعبية ويمارس العمل السياسى بوعى وفهم وبصيرة ؛

كما أثبتت التجربة أن عدداً غير قليل ممن ينهون الدراسة بالمرحـــلة الابتدائية قد يرتدون إلى الأمية ، وبخاصة إذا لم يؤخذوا بضرب من ضروب المتابعة والتعليم المستمر .

٢ — أن الدراسة بالمدارس الابتدائية تغلب عليها — فى جملتها — الصيغة الأكاديمية وأن التوجيهات المصاحبة المناهج ، والتى تنصح المعلمين لـكى يتجهوا بالدارسة اتجاها عمليا تطبيقيا يصعب تحقيقها فى كثير من الأحيان .: إما لعدم توفر الإمكانات ، وإما لنقص الخبرة وإما لأنه ليس لها أثر مباشر لافى الامتحانات ونتجائجها ، ولا فى تقويم المعلمين وترقياتهم ...:
بل أن الدراسة بالمرحلة الإعدادية أيضا تأخذ الطابع اللفظى النظرى مع إن هـــذه الفترة من العمر (١٢ — ١٥) يفترض أنها فترة استقرار القدرات الخاصة لدى التلاميذ ، وبالتالى هى المرحلة التى لابد فيها من توفير فرص دراسات متنوعة لمواجهة الحاجات والقدرات المختلفة ، تمهيداً لمرحلة التخصص التى تليها (الثانوى)

٣ — لهذا أحس الجميع المهتمين بشئون التعليم أنه قد آن الأوان لتقريب المسافة بين العلم والعمل . : بين النظرية والتطبيق وذلك بأخذ التلاميذ منذ الصغر بالعمل الذهنى اليدوى ، أو ما قد يسمى (ما قبل المهنة) وذلك :

أولا : لـكى يكتسب التلاميذ مهارات عملية محدودة تعتبر عنصرا من عناصر التكوين الأساسية المواطن السوى ؛

ثانيا : لـكى يحببوا فى العمل المهنى الذى قد يتخصص فيه بعضهم فيما بعد .

ثالثاً : لكى يرتبطوا ببيئتهم وقضاياها وحاجاتها ارتباطا وثيقا ، وبخاصة إذا أحسن إختيار هذا المنهج العملى ليلائم البيئة التى توجد فيها المدرسة .

اتجاه جديد نحو التغيير :

فى ضوء هذه الأوضاع ، وما أستهدفه المصلحون من تغيير وإصلاح ، اتجه التفكير وجهتين :

الأولى : ضرورة مد فترة الإلزام ليكون ثمانى سنوات أوتسع سنوات وقد نص برنامج العمل الوطنى الذى صدر فى عام ١٩٧١ على أنه يجب أن تتسع المرحلة الأولى من التعليم فى نهاية السنوات العشر (حتى عام ١٩٨٠) لجميع من بلغ سن الالزام ، تمهيداً لرفع السن إلى ١٥ سنة .

وقد قام المجلس القومى للتعليم بدراسة عن (امتداد فترة الإلزام فى التعليم ، ومستلزماته الفنية والتربوية) ، كما أعدت وزارة التربية والتعليم دراسة مفصلة عن مد فترة الإلزام ومطلباته الفنية ، قدمتها إلى المجلس القومى للتعليم .

والآخر : أن تنتهز فرصة مد فترة الالزام لإعادة النظر فى مناهج هذه الفترة (٦ إلى ١٤ أو إلى ١٥) ، وصياغتها من جديد لكى توفر القدر الضرورى من المعارف والمهارات والخبرات الأساسية للمواطن ، وبحيث تجمع الدراسة فيها بين النواحى النظرية والعملية ، مع الحرص على التكامل بينها تأكيداً لمبدأ تكامل الخبرة ، وعلى ألا يكون الهدف من الدراسة العملية فى هذه المرحلة الأساسية هو الإعداد لمهنة معينة ، وإنما هو تأصيل لاحترام العمل اليدوى عند التلاميذ ، واكسابهم قدرا من المهارات العملية المناسبة لميولهم وقدراتهم والمرتبطة بالنشاط العملى فى البيئة التى يعيشون فيها .

ونستطيع أن نقول أن هذا الهدف كان نصب عين كل مصلح تعليمى فى مصر منذ أواخر الستينات وأوائل السبعينات ، حتى قبل أن ينتشر مفهوم (التعليم الأساسى) الذى ذاع بعد ذلك .

ولعل ما أخذت به مصر من فكرة « المدرسة التجريبية الموحدة » كان ثمرة لهذا الاتجاه الجديد . . فقد انشئت مدرسة تحمل هذا الأسم فى مدينة (نصر) على مشارف القاهرة ، بالتعاون مع جمهورية المانيا الديمقراطية ومع أنها أخذت ببعض اتجاهات المدرسة البوليتكنيكية وهى الصيغة المنتشرة فى بعض بلاد الكتله الشرقية — ومع أن الخبراء من المانيا الديمقراطية شاركوا فى التخطيط لها ووضع برامجها بل وفى التدريس أيضا — فإنها أخذت إتجاها يختلف إلى حد كبير عن المدرسة البوليتكنيكية وذلك بما يلائم البيئة المصرية إلى حد كبير ..

وكان الهدف من إنشاء هذه المدرسة :

١ — الكشف عن إمكانية ضم التعليم الإبتدائى والاعدادى معا فى مدرسة واحدة مع خفض سنوات الدراسة بهاتين المرحلتين سنة ، بهدف مد فترة التعليم الأسامى إلى ثمانى سنوات .

٢ — إحداث التكامل بين العلوم النظرية وتطبيقاتها العملية مع العناية بالعمل الإنتاجى عن طريق أدخال المقررات البوليتكنيكية فى المنهج الدراسى .

٣ — تحديث مقررات العلوم والرياضيات بما يساير الاتجاهات العالمية المعاصرة .

ويمكن أن يقال — بعد أن قارب عمر المدرسة عشر سنوات — أنها نجحت إلى حد كبير فى أداء رسالتها ، وإن الكثيرين يشككون فى نجاحها فى تأصيل التكامل بين النظرية والتطبيق ، وإذا كان من العسير تعميم مثل هذا النظام فى مصر نظراً لما يقتضيه من إمكانات وتجهيزات باهظة التكاليف فإن المبادىء التى قامت عليها يمكن أن تكون أساساً فى تطوير المناهج وطرق التدريس فى مرحلة التعليم الأساسى .

التفكير فى تجريب التعليم الأساسى :

وفى السنوات الأخيرة شاع مفهوم (التعليم الأساسى) واستحوذ على اهتمام بارز فى الأوساط التربوية العالمية باعتبار أنه يقدم عناصر حل مفيد لموضوع التعليم الجماهيرى . وفى اجتماع للخبراء حول مرحلة التعليم الأساسى نظمته اليونسكو فى عام ١٩٧٤ رأى المجتمعون أنه على الرغم من التنوع الضرورى لمحتوى هذا التعليم يمكن إعطاء تعريف أولى له مستمد من أهداف هذه المرحلة الأساسية وذلك على الشكل التالى .

« الهدف الأساسى هو مساعدة كل فرد ، ذكرا كان أو أنثى ، على تولى مصيره بنفسه ولابد لذلك من أن يكسب ثقة بنفسه عن طريق تنمية بعض القدرات والمهارات والتمرس بطرق التفكير والتعبير والشعور الإنسانى وتحصيل قدر كاف من المعرفة بثقافته ، وبمقتضياتها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية » .

وهكذا نرى أن التجربة المصرية فى مجال الدراسات العملية منذ سنوات طويلة ، والاتجاهات التعليمية التى برزت فى خلال السنوات الأخيرة ، وتجربة المدرسة التجريبية الموحدة « وما أسفرت عنه من نجاح معقول ، ثم تلك الآمال التى عبر عنها برنامج العمل الوطنى نحو مد فترة الألزام ، وما أشارت إليه « ورقة أكتوبر » من ضرورة تقريب المسافة بين الفكر العمل — كل أولئك عجل بالسعى نحو الأخذ بالمفهوم الذى بدأ يشيع عالميا... مفهوم التعليم الأساسى ، والذى اتفق الخبراء حول المضمون العام له ، وتركوا لكل مجتمع صياغة التفاصيل طبقا لظروفه ومقتضيات ثقافته .

وهكذا قررت وزارة التربية فى غضون العام الدراسى ١٩٧٧ — ١٩٧٨ تشكيل لجنة لبحث الموضوع ، وتقديم تصور مبدئى عن الأخذ بالتجربة فى مصر فى ضوء ظروفها وامكاناتها وفى ضوء النتائج التى أسفرت عنها تجربة المدرسة التجريبية الموحدة ، ثم عقدت لجنة موسعة من الخبراء والعاملين بالميدان واجتمعت فى ورشة دراسية وتدارست الموضوع فى شىء من

التفصيل مستفيدة بكل ما صدرمن وثائق دولية ومحلية واتفق على تنفيذ المشروع طبقا لخطين :

الخطة الأولى :

عاجلة . . وتقتضى وضع مناهج تتضمن مجالات العمل المختلفة فى الدراسات العملية التى تقدم التلاميذ فى مرحلة الأساس ، بما يلائم البيئات المختلفة ، وتهيئة الظروف الملائمة لتقديم هذه الدراسات ، وعلى أن تظل المناهج الحالية لسائر المقررات الدراسية بصورتها الحالية ؛ مع تطويعها — بقدر الامكان — لمتطلبات البيئة واستخدام الأساليب العملية فى تدريسها . ما أمكن . . والمفروض أن تطبق هذه الخطة بالتدريج . .

والخطة الأخرى :

آجلة . . ويبدأ منذ الآن إعداد الدراسات الخاصة بها ، وتتطلب إعادة النظر فى هيكل السنوات التسع برمته ، وفى المناهج الدراسية التى تعطى فى خلالها ، لايقصد تعديلها بالحذف أو الاضافة ولكن يقصد بناء مناهج جديدة متكاملة . تحقق الأهداف التى فصلت فى الفصول الأولى من هذا الكتاب من حيث تزويد الطفل بالقدر الأساسى من المعلومات النظرية والخبرات العملية والمفاهيم والمهارات والاتجاهات . . . إلخ .

وقبل أن نشرع فى وصف الخطة التى بدىء تطبيقها بالفعل على سبيل التجريب يجدر أن نشير إلى التوصية التى قدمها وفد مصر فى مؤتمر وزراء التربية والتعليم بالبلاد العربية الذى عقدته منظمة اليونسكو بمدينة أبى ظبى بالإمارات العربية المتحدة ، فى نوفمبر ١٩٧٧ ، بشأن التعليم الأساسى وتبناها المؤتمر وهى :

« إن المؤتمر ، إيماناً منه بأن التعليم حق لكل مواطن وحاجة أساسية ينبغى للمجتمع أن يوفرها له ، وتأكيداً لأهمية الربط بين العلم والعمل وتطبيقاً لمبدأ التعليم من أجل الحياة والعمل المنتج ، وحرصاً على تنمية صيغ

جديدة للتعليم الملائم المنفتح على الحياة والمتفاعل مع البيئه فى تطورها — يدعو الدول الأعضاء إلى إعادة النظر فى بنية التعليم بما يضمن وجود قاعدة عريضة من التعليم الأساسى المدرسى وغير المدرسى وبما يمكن كل فرد من اكتساب الحد الأدنى الضرورى من القيم والمعارف والمهارات والخبرات اللازمة للمواطنة الواعية المنتجة .

كما يدعو هذه الدول إلى تجريب صيغ جديدة تلائم البيئات المختلفة والامكانات المتاحة وإلى تبادل الخبرات فى هذا المجال .

كذلك يدعو اليونسكو إلى تقديم خبراته ومساعداته فى هذا المجال .

* * *

التخطيط للمشروع :

قلنا أن لجنة موسعة من الخبراء المتخصصين فى المجالات المختلفة أعادت النظر فى مناهج مواد الثقافة العامة والأنشطة العملية وقد رأت اللجنة أن المواد الثقافية — بصورتها الحالية — ملائمة ويمكن أن تحقق أهداف التعليم الأساسى فى أثناء الخطة العاجلة « أو فترة الانتقال » وقد دعمتها اللجنة بتوجيهات عامة يستعين بها المدرس فى تحقيق هذه الاهداف ، على أن توضع فى اطار جديد عند وضع الخطة الآجلة . . أى عند « تعميم التعليم الأساسى » .

أما بالنسبة للأنشطة العملية فقد لاحظت اللجنة أنها بصورتها الحالية بالمدرستين الابتدائية والإعدادية لا تحقق الاهداف المرجوة ، فقامت باعداد مجالات التدريبات العملية والمقررات التى تتضمنها ، وحددت الاهداف والتوجيهات الخاصة بتنفيذها وروعى أن تكون هذه التدريبات ملبية لاحتياجات التلاميذ والتلميذات ، واحتياجات البيئة وامكاناتها .

كما روعى فى المجالات التنوع والمرونة بحيث تسمح للمدرسة أن تختار منها ما يناسب ظروفها وامكاناتها ، وأن تتخذ منها محاور لعدد لا حصر له من الأنشطة والتدريبات العملية المبسطة ، فتدرب التلاميذ عليها ، وتنمى فيهم المهارات الاولية التى تمكنهم من الممارسة العملية لطائفة عامة من الأعمال فى مستوياتها البسيطة وتعرفهم بالموارد والامكانات التى تحفل بها البيئة التى يعيشون فيها ، وكيفية الافادة منها فى كسب عيشهم[1] .

وتضمنت خطة الدراسة فى مرحلة التجريب بالنسبة للمواد العملية حصتين فى كل من الصفوف الاربعة الأولى ، وثلاث فى كل من الصفين الخامس والسادس ، وأربع فى الصفوف السابع والثامن والتاسع ، والمتوقع — فى مرحلة التعميم — أن تزاد حصة إلى كل صف لتصبح ٣ ، ٤ ، ٥ على التوالى .

وتتضمن التوجيهات :

١ — بالنسبة للصفوف الثلاثة الأولى — البدء فى التدريبات العملية منذ الصف الأول باستعمال الصلصال وتشكيله واستعمال الورق مع التدرج فى السمك ليتلاءم مع قدرات الأطفال ومن أمثلة ذلك إستخدام الورق لعمل أعلام الدول ، وقص الصور من الصحف والمجلات وأوراق القص واللصق لتزيين حجرة الدراسة ، ثم الوجوه التنكرية و « طراطير » أعياد الميلاد وغير ذلك .

كما يمكن بعد ذلك استعمال الأقمشة وقصها ، عمل وحدات زخرفية منها على أشكال الأزهار والطيور واللعب . . الخ ولصقها على ورق مقوى يصلح لعمل بطاقة معايدة أو لوحة صغيرة تعلق فى الفصل أو حجرة الطفل . . وبنمو المهارات يمكن التعرض لتشكيل الأسلاك المعدنية الرقيقة التى

---

(١) أصدرت فى أوائل ١٩٧٨ كتاب « مناهج التدريبات العملية » لمدرسة التعليم الأساسى .

يسهل ثنيها دون مجهود عضلى كبير ، ويجب ألا تكون الأسلاك من مواد قابلة للصدأ كما يمكن استخدام التوصيلات الكهربائية المغطاة بطبقة من البلاستيك ذات الألوان الزاهية .

وتتركز التدريبات العملية الزراعية فى هذه الصفوف فى المشاهدة ، والتعرف على الأزهار والنباتات وبعض الأشكال الهندسية بحديقة المدرسة ، وفى البيئة المجاورة ، وذلك بصورة مبسطة تتفق مع قدرات التلاميذ ومهاراتهم فى هذه المرحلة .

وبهذه الصورة يمكن القول أن الطفل يكتسب بعض المهارات الأساسية التى سوف يحتاج إليها فى حياته الخاصة ، والتى تهيئه لممارسة التدريبات العملية بسهولة ويسر فى الصفوف المتقدمة .

٢ — أما فى الصفوف الرابع والخامس والسادس فثمة المجالات الآتية :

المجال الريفى — المجال الساحلى — المجال العام — الاقتصاد المنزلى .

ويتضمن كل مجال مجموعة من المقررات ، ونذكر هنا — على سبيل المثال — المقررات التى يشتمل عليها المجال الريفى ، وهى ثلاثة وعشرون مقررا : أعمال الخوص — أعمال الجريد — أعمال الليف — أعمال الغاب والبوص — أعمال الحصير — أعمال تسيج الخيوط القطنية والكتانية ـ أعمال النجارة الجافة والبسيطة — نجارة الآلات الزراعية — نجارة أدوات النحل ـ أعمال المناخل والغرابيل — أعمال تجفيف الخضر والفاكهة — صناعة منتجات البلح (التمر) ـ أعمال البساتين ـ أعمال تربية دودة القز ـ أعمال تربية النحل ـ تربية الدواجن ـ أعمال السمكرة الصحية ومقاومة الآفات أعمال الحدادة ـ أعمال البرشمة ـ أعمال الحديد الزخرفى البسيط ـ أعمال غزل الصوف بالمغزل اليدوى ـ أعمال الطين الصلصال ـ أعمال البناء .

٣ — أما فى الصفوف السابع والثامن والتاسع فيشتمل المنهج على أربعة مجالات هى :

المجال الصناعى ـ المجال الزراعى ـ المجال التجارى ـ مجال الاقتصاد المنزلى ويشتمل كل مجال منها على مجموعة مقررات ، ونذكر على سبيل المثال مقررات كل من المجالين الصناعى والتجارى :

المجال الصناعى : ويشمل خمسة مقررات هى :

أشغال الخشب والدهانات ـ أشغال المعادن ـ أشغال المعادن البسيطة واصلاح المنزل وأدواته — الميكانيكا — الكهرباء وتوصيلاتها :

المجال التجارى :

ويشمل ثلاثة مقررات هى :

أعمال السكرتارية — المعاملات التجارية — الآلة الكاتبة العربية .

وزيلت المناهج بتوجيهات أهمها :

— اختيار المجالات التى تلائم البيئة ومستويات نضج الطلاب .

— أن يقوم التلاميذ بأنفسهم باجراء مختلف العمليات والتدريبات المتصلة بمقررات الدراسة .

— العمل بروح الفريق .

— تبصير التلاميذ بأهمية دراسة البيئة وما تحتوى عليه من ثروات ، وأهمية استغلالها فى تنمية بعض الصناعات المحلية :

— تكملة الدراسة داخل المدرسة بزيارة التلاميذ للمؤسسات والمصانع القائمة فى محيطها للتعرف على نواحى نشاطها وانتاجها ودراسة امكاناتها وحاجاتها إلى القوى العاملة والكفاية الفنية ، كما تدعو المسئولين فى هذه المؤسسات ليحدثوا التلاميذ عنها .

— توفير الخامات اللازمة لتدريب التلاميذ .

ويتضمن التوجيه أسلوب التخطيط لاختيار المجالات والمقررات الدراسية كما يلى :

١ — تحدد المدرسة المجالين أو المجالات المناسبة للتدريبات العملية فى ضوء بيئة المدرسة وعلى أساس تحديد المجالات يتم اختيار المقررات .

٢ — يستمر المجال المختار طول فترة الدراسة بالمرحلة ، أما المقررات الخاصة بذلك المجال فيراعى ألا يتكرر المقرر الواحد فى المرحلة التعليمية .

٣ — يوضع فى الاعتبار أن العام الدراسى مدته من ٢٤ إلى ٣٠ أسبوعا ، وعلى ذلك يجب أن يختار عدد من المقررات التى تغطى العام الدراسى بأكمله فى كل صف من صفوف الدراسة ، على ألا يتكرر مادرس من المقروات فى أحد الصفوف ، فى صف آخر .

٤ — أن تكون هناك صورة ثابتة لهذا الاختيار لدى الادارة التعليمية والتوجيه الفنى وادارة المدرسة مما يؤدى إلى تيسير عملية المتابعة وتوزيع الأجهزة والمعدات .

اليوم المفتوح :

ويقصد به أن يقوم تلاميذ أحد الفصول التى تطبق بها تجربة التعليم الأساسى أما بزيارة للبيئة (مشروع — مدرسة فنية — ورشة — مصنع . . . . الخ) ، أو بدعوة أولياء الأمور إلى المدرسة فى اليوم المفتوح بغرض اتاحة الفرصة لهم للوقوف على ما تقدمه المدرسة من أنواع الأنشطة العملية اللازمة للحياة والاستفادة من خبرات المهنيين منهم فى دعم المجالات والمقررات المختارة .

وتنظيما للعملية ينبغى أن يحدد لكل صف من الصفوف عدد معين من

الزيارات تتم على مدار العام طبقا لاحتياجات المجال والمقررات المختارة ، وبحيث لا تسبب هذه الزيارات أى خلل بجدول المدرسة . وعند تطبيق نظام اليوم المفتوح بأحد الفصول تجمع حصص التدريبات العملية يوم الزيارة بحيث تمثل الحصص الاخيرة من الجدول الدراسى ، أما الحصص الأولى فتستمر طبقا لجدول الدراسة العادى .

المعلمون :

نظرا لأن منهج الثقافة العامة فى المرحلة الانتقالية سيظل فى أساسه بصورته الحالية فسوف يقوم بتنفيذه المعلمون الحاليون الذين يعدون فى دور المعلمين والمعلمات ليكونوا إما مدرسوا فصول فى الصفوف الأربعة الأولى . وإما مدرسوا مادة فى الصفين الخامس والسادس ، وأما الصفوف العليا (التى هى صفوف المرحلة الاعدادية الحالية .) فسيظل مدرسوها الحاليون يضطلعون بالتدريس فيها كذلك ، ومعظمهم من خريجى كليات التربية والمعاهد العالية .

وهؤلاء وأولئك ممن يعملون فى المدارس التى يقع عليها الاختيار فى المشروع فى حاجة إلى برنامج تدريبى يبصرهم بالأسلوب الامثل لتطويع المقررات الثقافية والنظرية التى يقومون بتدريسها نحو الإتجاه العملى ، وربطها بواقع حياة التلاميذ فى البيئات المختلفة لكى تتكامل النظرية مع التطبيق ، ومراعاة غرس القيم والإتجاهات التى يستهدفها التعليم الأساسى من خلال المقررات التى يضطلعون بها .

أما الجديد فى الموضوع فهو الجزء الذى يتعلق بمدرسى التدريبات العملية وما قبل المهنية ، وقد أتفق على سياستين إحداهما عاجلة والأخرى آجلة بالنسبة لهذا الموضوع .

أما العاجلة فتقضى بإستخدام المعلمين الحاليين من خريجى المدارس الفنية والصناعية والزراعية وثمة عدد كبير منهم يعمل فعلا فى المدارس الإبتدائية

وبعض المدارس الإعدادية ويمكن بعد تدريب خاص يعقد لهم أن يؤهلوا لهذه المهمة . .

وأما الآجلة فتقضى بإعداد مدرسين لهذه التدريبات فى المستقبل إما فى دور المعلمين والمعلمات بالنسبة لمدرسى الصفوف الأولى وإما فى كليات التربية بالنسبة للصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسى .

تنفيذ المشروع :

بدأ تنفيذ المشروع فى النصف الثانى من العام الدراسى (١٩٧٨/٧٧) فى عدد محدود من المدارس فى بعض المحافظات كتجربة إستطلاعية ونجح العمل فى بعض الفصول ، وتعثر فى بعضها الآخر لظروف تتصل بقرب نهاية العام الدراسى ، أو الإفتقار إلى الخامات اللازمة أو نقص الكفايات البشرية اللازمة للتدريبات العملية .

وعلى آية حال فقد كان الهدف من هذه الخطوة هو تحسس العقبات التى يمكن أن تعترض التنفيذ لكى يمكن تلافيها حينما يبدأ تنفيذ التجربة :

أما التنفيذ الفعلى فقد كان فى بداية العام الدراسى ١٩٧٩/٧٨ حيث قامت الإدارات — التعليمية بإختيار المدارس التى تطبق فيها التجربة ، وبلغ عدد هذه المدارس ٢٧٩ مؤسسة تعليمية (٢٢٣ مدرسة إبتدائية + ٥٦ مدرسة إعدادية) تغطى جميع المحافظات ، وكانت معظم المدارس الإعدادية التى أختيرت من بين المدارس التى كانت من قبل تطبق نظام (المدرسة الإعدادية الحديثة ذات المجالات) وذلك للإنتفاع بما فيها من أجهزة وأدوات فى التدريبات العملية ، كما روعى أن تكون المدارسى الإبتدائية — بقدر الإمكان — من المدارس التى تعمل فترة واحدة ، وأن تكون على مقربة من المدرسة الإعدادية التى سوف تقوم بتغذيتها بالتلاميذ .

وقبل بدء العام الدراسى عقدت دورة تدريبية مركزية بالقاهرة إنتظم فيها المشرفون فى المحافظات على التعليم الأساسى ، وموجهو المواد الأساسية كما عقدت دورات محلية فى المحافظات لتدريب النظار والمدرسين العاملين بالمدارس المختارة :

وأعتمدت الوزارة الموازنات المالية التى تحتاج إليها المدارس فى التزويد بالخامات اللازمة ، كما أوصت الوزارة مدارس التعليم الفنى المجاورة أن تمد العون لمدارس التعليم الأساسى ، سواء من ناحية الخبرة أو من ناحية التجهيزات والأدوات والخامات .

وفى العام الدراسى ٧٩ / ١٩٨٠ زيد عدد مدارس التجربة إلى ٤٥٠ مدرسة (٣٦٢ إبتدائية + ٨٨ إعدادية) .

وقبل بداية العام الدراسى عقد مؤتمر موسع ضم جميع القادة والمشرفين على التجربة من جميع المحافظات ، وفى ضوء تقارير المتابعين والموجهين نوقشت التجربة ، إيجابياتها وسلبياتها ، وكان واضحاً أن هناك مشكلات من أهمها :

١ — أن مفهوم التعليم الأساسى لا يزال يشوبه الغموض فى أذهان الكثيرين من العاملين فى التجربة ، والفكرة السائدة هى أن التدريبات العملية مقصودة لذاتها ، بمعنى أنها تستهدف تدريب التلميذ على مهنة أو مهن معينة كالسباكة والنجارة والكهرباء لأنه قد يحتاج إليها فى حياته المنزلية كرب أسرة .

٢ — أن المواد الثقافية الأخرى لا تزال — فى الأغلب الأعم — تدرس بالطريقة التقليدية التى تعتمد على التلقين والكتاب وثمة فجوة قائمة بينها وبين التطبيق العملى أو الملاحظة والممارسة .

٣ — أن هناك نقصاً واضحاً فى المرافق المدرسية والورش الدراسية والأدوات والخامات ، وأن الموازنات المعتمدة لمدارس التجربة فى حاجة إلى دعم .

٤ — أن هناك بعضاً من أولياء أمور التلاميذ يتوجسون خيفة أن تكون المدرسة ضرباً من المدارس التى تعد لحرفة من الحرف ، وتبذل إدارة المدرسة جهدا لإقناعهم أن هـذا غير صحيح ، وأن التدريبات العملية جزء لايتجزأ من تربية المواطن ، بغض النظر عن المهنة التى يتجه إليها فى المستقبل .

وقد اتخذت فى المؤتمر توصيات أذيعت فى نشرة على جميع مدارس التجربة.

كما عقدت فى الصيف بمدينة الأسكندرية ورشة دراسية ضمت قيادات المواد العملية الثلاث (التربية الفنية — الاقتصاد المنزلى — التربية الزراعية) حيث قام المجتمعون بتحليل مقررات هذه المواد ، ورسم الخطوات التفصيلية لأسلوب تدريس كل وحدة من وحداتها بما يحقق ربط النظرية بالتطبيق ، وذلك على أمل أن تنظم هذه القيادات ورشاً دراسية محلية مناظرة لتدريب مدرسى هذه المواد فى مدارس التجربة .

وقد اهتمت بعض المنظمات الدولية بالتجربة فشرعت تمدها بالمعونات ، مثل البنك الدولى ومنظمة اليونيسيف وهيئة التنمية الأمريكية ، وقد زودت مدارس التجربة — بما فيها المدارس الملحقة بدور المعلمين والمعلمات — بالأجهزة والوسائل المعينة ، مما سيكون له أثر فى رفع مستوى الكفاية فى العملية التعليمية .

هذا وقد اتخذت اللجنة العليا المشرفة على التجربة عدة قرارات أهمها :

١ — اختيار مدرسة (على الأقل) فى كل محافظة لتكون نموذجية فى تطبيق فكرة التعليم الأساسى ، ولتكون مزارا يرتاده معلمو المدارس الأخرى لنقل الخبرة .

٢ — وضع نظام للتقويم يولى المواد العملية أهمية فى نجاح التلاميذ ورسوبهم ويكون فى نفس الوقت حافزا للاهتمام بهذه المواد .

٣ — وضع خطة للتوجيه ، تقوم على أساس قيام « فرق عمل »

من الخبراء ، يخطط لها مركزيا ، وتزور المحافظات لتقوم بتدريب المعلمين في مواقع العمل .

٤ — إصدار دليل مفصل يرشد المشرفين والعاملين فى مدارس التعليم الأساسى ، ويبصر الرأى العام بهذا النوع من التعليم . وقد صدرهذا الدليل فعلا مع مطلع العام الدراسى ٧٩/١٩٨٠ ويتضمن فصلا عن التعليم الأساسى ومفهومه وأهدافه والخطة الدراسية فى كل من المرحلتين ؛ مرحلة التجريب ومرحلة التعميم ، والمجالات والمقررات وكيفية اختيارها فى كل صف من الصفوف التسعة ، ثم يرسم أسس أساليب التدريس والأنشطة المصاحبة ، وطرق التدريس فى كل من المجال الصناعى الزراعى والاقتصاد المنزلى .

ثم يشرح عملية التقويم وأساليب الربط بين التدريبات العمليـــة والمواد الثقافية .

تقويم التجربة :

بعد انقضاء عام دراسى على تجريب الخطة العاجلة لمدرسة التعليم الأساسى كان لا بد أن يقف المخططون وقفة للتقويم ، وقد سبق أن أشرنا إلى المؤتمر الذى عقد وتناول فيما تناول تقارير المتابعين والملاحظات التى برزت فى أثناء العام الدراسى المنقضى .

وأكثر تقنينا من ملاحظات المتابعين كانت تلك الدراسة المؤقتة التى قام بها المركز القومى للبحوث التربوية بالاشتراك مع هيئة اليونيسيف وأذاع عنها تقريراً أوليا عنوانه « تقرير بشأن موقف تجربة التعليم الأساسى بجمهورية مصر العربية » :

والتقرير عبارة عن المرحلة الأولى من مراحل ثلاث اتفق على أن تقوم بها لجنة التقويم فى خلال عام كامل وتبدأ من نوفمبر سنة ١٩٧٩ وتنتهى فى ديسمبر سنة ١٩٨٠ .

وقد اختارت لجنة التقويم ٤٠ مدرسة من المدارس التى طبق فيها المشروع موزعة فى أنحاء الجمهورية ، وأسفرت نتائج التقويم عن مجموعة من الحقائق أهمها ما سبق أن أشرنا إليه آنفا من أن « معظم النظار والمعلمين

لا يدركون أنه من المقومات الأساسية للتعليم الأساسى الجمع بين العلم والعمل والتطبيق فى كل ما يدرسه التلميذ فى المجالات الدراسية على اختلاف ميادينها ، وأنه تعليم وثيق الصلة بين ما يدرســـه التلميذ فى المدرسة وما يراه فى البيئة الخارجية » .

كما تبين أن كثيرا من العاملين فى هذه المدارس يركزون على أن الوظيفة الأولى للتعليم الأساسى هى أن يسلح الأطفال بالقدر الضرورى من الخبرات المهنية التى تنفع الطفل فى حياته كمواطن ، وتهيئته لحياة العمل ، بينما أغفلت إجاباتهم القدر الضرورى من القيم والسلوكيات والمعارف التى يستهدف التعليم الأساسى تزويد الطفل بها . ومن الممكن أن نعتذر عن هذه الإجابات بأن العاملين يركزون على بعض الخصائص التى يتميز بها التعليم الأساسى ، أما الأهداف العامة والتى لابد أن يعنى بها أى نوع من أنواع التعليم « كالقيم والسلوكيات » فهى قضية مسلمة وليست موضع خلاف ، ومن أجل هذا لم يتعرضوا لها فى إجاباتهم .

وقد انتهت الدراسة ببعض مقترحات وتوصيات مبدئية « باعتبار أن الدراسة » بحث كشفى يستهدف رصد واقع التعليم الأساسى ، ويستفاد من نتائجه فى عمليات التجويد أثناء استمرارية التطبيق . ومن أهم ما أوصت به ضرورة عقد حلقات تدريبية على مستوى مجموعات مدارس متقاربة مكانيا على أن تأخذ شكل « ورش » والهدف من هذه الحلقات توضيح المفاهيم والمبادىء وتشجيع معلمى المجالات العملية على التقدم بمبادرات ومقررات مبتكرة تناسب روح العصر ، وبمشروعات تتكامل فيها المجالات العملية ، كما أوصت بضرورة العناية بإعداد معلم التعليم الأساسى فى دور المعلمين والمعلمات وبضرورة اختيار مدرسة تجريبية للتعليم الأساسى فى كل محافظة على أن تتولى هيئة علمية وتربوية عمليات التوجيه والإشراف والمتابعة لتكون نموذجا يسترشد به فى سائر مدارس التعليم الأساسى بالمحافظة .

* * *

تعميم التعليم الأساسى :

قلنا إن التجربة لا تزال فى مرحلة الانتقال ، وأنها تطبق فى ٤٥٠ مدرسة

ابتدائية وإعدادية فى العام الدراسى ٧٩ /١٩٨٠ ، ومع أن هناك حوارا لا يزال يدور حول التعليم الأساسى فى الدوائر التعليمية وفى الصحافة وأجهزة الإعلام . . . بل بين أولياء الأمور والرأى العام — فإن هناك ما يشبه الإجماع على أن صيغة التعليم الأساسى هى الصيغة التى تلائم المجتمع المصرى ، وقد سبق أن أصدر المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا توصية تنص على « الأخذ بنظام التعليم الأساسى وأساليبه فى المدرستين الابتدائية والإعدادية كهدف تسعى البلاد إلى تحقيقه فى أقرب الآجال » .

من حيث المبدأ — إذن — هناك عزم على التعميم ، وإن اختلفت تقديرات المربين وتصوراتهم ...

وقد طرح كاتب هذا البحث فى إحدى لجان مجلس الشعب تصورا على النحو التالى :

١ — يزاد عدد مدارس التجربة بالتدريج وبنفس المعدل الحالى سنويا وتستمر عملية التجريب والتجويد والتعلم من الخطأ عاما بعد عام .

٢ — تقضى الخطط الموضوعة حاليا للاستيعاب فى المرحلة الابتدائية أن تبلغ نسبة القبول فى الصف الأول الابتدائى حدا يقرب من التشبع (نحو ٩٥ ٪) عام ١٩٨٥/٨٤ ، حيث يبدأ تنفيذ نظام التعليم الأساسى فى جميع نظام التعليم الأساسى فى جميع فصول الصف الأول ،وهؤلاء الأطفال الذين يقبلون فى الصف الأول فى العام المذكور يصلون إلى الصف السادس فى عام ٩٠ ، ١٩٩١ حيث يطبق عليهم نظام التعليم الأساسى سنة بعد سنة .

٣ — يلغى أمتحان الشهادة الابتدائية فى العام المذكور (٩٠ ٪ ١٩٩١) ويستبدل به امتحان نقـــل إلى الصف السابع ، ومعنى ذلك ضرورة توفير أماكن تستوعب جميع المقيدين فى الصف السادس الابتدائى فى العام المذكور ، ويستمرون فى الدراسة بالصف السابع ثم الثامن ثم التاسع طبقاً لنظام التعليم الأساسى .

وهكذا . . نصل إلى آخر صف حتى عام ١٩٩٤/٩٣

٤ — فى أثناء تلك الفترة تكون الاستعدادات قد اتخذت ، والجهود قد بذلت بحيث يتحقق مايلى :

(ا) إلغاء نظام الفترتين والعودة إلى نظام اليوم الكامل .

(ب) إعداد المدرسين اللازمين للخطة والقادرين على تنفيذ مناهج التعليم الأساسى سواء فى دور المعلمين والمعلمات أو فى كليات التربية :

(ج) إعادة بناء مناهج التعليم الأساسى طبقا للخطة الآجلة التى أشرنا إليها ، وبحيث يكون المنهج متكاملا ، وليس مجرد إدماج المناهج الحالية للابتدائى بالمناهج الحالية للإعدادى .

(د) تجويد التعليم فى مرحلة الإبتدائى ورفع مستوى الأداء فيها ، ذلك أن هناك قوما يبدون التخوف من أن مد فترة الإلزام حتى سن الخامسة عشرة قد يترتب عليه هبوط مستوى التعليم فى المرحلة الإعدادية الحالية ، وهو تخوف فى غير موضعه ، إذ أن — العقبات والمعوقات التى تقف فى سبيل التجويد فى المدرسة الإبتدائية الحالية — ومعظمها ترجع إلى عوامل اقتصادية وقصور فى الإمكانات والمرافق — ستكون قد أزيحت من الطريق فى خلال السنوات القادمة .

ومن ثم يشرق على التعليم فى المرحلة كلها — فى السنوات التسع — عهد جديد .

﴿ تم بحمد الله ﴾

محتويات الكتاب

صفحة

تقديم : ٣

الفصل الأول : مرحلة التعليم الأساسى :

- مفهوم التعليم الأساسى ٧
- مبررات الاهتمام العالمى بالتعليم الأساسى ٨
- دوافع الأخذ بنظام التعليم الأساسى ٩
- أهداف التعليم الأساسى ١٠
- مبادئ التعليم الأساسى ومقوماته ١١

الفصل الثانى : كيف يعد المعلم نفسه للتدريس فى مرحلة التعليم الأساسى

- فهم المعلم لنفسه ، وتقديره لحالته الجسمانية والصحية ... ١٤
- الهيئة العامة والمظهر الخارجى للمعلم ١٧
- حاجة المعلم إلى المرونة وسرعة البديهة ١٨
- حاجة المعلم إلى التعرف على التراث الثقافى لمجتمعه ٢١
- مقدرة المعلم العلمية وحصيلته من المعارف والخبرات التخصصية ٢٢
- الخبرة العملية والتجارب العامة للمعلم ٢٣
- اتجاهات المعلم نحو المهنة ودلالتها الاجتماعية ٢٥

الفصل الثالث : المشكلات التعليمية التى تواجه نظام التعليم الحالى فى مرحلته الأولى :

- قصور النظام القائم عن الإعداد للمواطنة الصحيحة ... ٢٧
- دور مدرسة التعليم الأساسى فى تنمية اتجاهات المواطنة .. ٣٠
- إعداد التلاميذ للحياة فى المجتمع العصرى ٣٥
- كيف يوجه المعلم جهوده لحل المشكلات التعليمية ؟ .. ٣٨

الفصل الرابع : كيف يبدأ المعلم حياته فى مدرسة التعليم الأساسى :

- التعرف على المناخ التعليمى بالمدرسة ٤٧
- توطيد العلاقات مع الزملاء والناظر ٤٩
- التعرف على المسئوليات المشتركة بين المعلم وبين الهيئات العاملة بالمدرسة ٥٢
- تكيف المعلم لنظم المدرسة وقراراتها ٥٦

الفصل الخامس : تعرف المعلم على خصائص التلاميذ ومطالب نموهم

- دراسة المهارات العقلية للتلاميذ ٧٠

صفحة

- مواجهة مراحل النمو ومتطلبات التلاميذ ٧٣
- دراسة خبرات التلاميذ السابقة ٧٨
- استغلال الفرص اليومية لدراسة التلاميذ ٧٩
- دراسة سجلات وبطاقات التلاميذ ٨٣
- التعرف على البيئة وموقع المدرسة ٨٥
الفصل السادس : قيادة التلاميذ نحو النظام الذاتى :
- مفهوم النظام ٨٨
- كيف يقود المعلم تلاميذه نحو النظام الذاتى ٨٩
- العقوبة فى التعليم ٩٢
- معاونة التلاميذ الذين يواجهون مشاكل نفسية ٩٥
- معاونة التلميذ كى يجد وسائل إيجابية لمواجهة مطالبه . . . ٩٧
الفصل السابع : التخطيط للدرس مع التلاميذ ومن أجلهم :
- المبادىء الأساسية التى تراعى عند التخطيط للدروس . . . ١٠٠
- التخطيط للدروس ، عملية بعدها الزمنى عام دراسى بأكمله ١٠٣
- تخطيط وحدة العمل ١٠٥
- التخطيط لدرس واحد ١١٦
الفصل الثامن : معاونة التلاميذ على تفهم العالم من حولهم :
- التحديات التى تواجه المعلم للاضطلاع بهذه المهمة ١٢١
- السمات التى يجب أن تتوفر للمتعلمين لتفهم العالم الخارجى . . ١٢٣
- معالجة المعلم لموضوعات الدراسة بأسلوب يؤدى بالتلاميذ إلى إدراك ما يدور حولهم فى العالم الخارجى ١٢٩
- كيفية معاونة التلاميذ على الفهم الواعى لعالمهم ١٣٤
الفصل التاسع : تنمية المهارات الأساسية :
- المهارة والعمل الماهر ١٤٢
- تقرير نقطة البداية ١٤٨
- تنمية الفطنة وبعد النظر ١٥٣
- أهمية التمرين العملى . . . .
- مواجهة الاحتياجات الفردية للتلاميذ ١٥٩
الفصل العاشر : توجيه النمو فى التعبير الخلاق :
- ضرورة تنمية التعبير الابتكارى ١٦٣

صفحة

- مفهوم التعبير الابتكارى وسمات الشخص المبتكر ١٦٦
- توجية الخبرات التى تركز على التعبير الخلاق ١٧٣
- تنمية المستويات الشخصية تجاه تقدير العمل الابتكارى . . ١٧٨
- التعرف على التلاميذ أصحاب المواهب ومقابلة احتياجاتهم . ١٨١

الفصل الحادى عشر : التقويم والتقرير عن تقدم التلاميذ :

- مفهوم التقويم ١٨٣
- وظائف التقويم ١٨٦
- بناء مستويات التقويم ١٩٠
- جمع الشواهد والأدله على نمو التلاميذ . . . ١٩٤
- استعمال الاختبارات المقننة والامتحانات . . . ٢٠٢
- معاونة التلاميذ على تنمية مهارات التقويم الذاتى ٢١٠
- التقرير عن تقدم التلاميذ ٢١٢

الفصل الثانى عشر : مسئوليات المعلم الإدارية والتنظيمية فى الفصل بمدرسة التعليم الأساسى :

- توفير الخامات والأدوات والمستلزمات التعليمية للتلاميذ .
- الاستعداد لليوم الأول فى المدرسة ٢١٦
- توفير مناخ العمل والراحة فى الفصل ٢٣١
- حصر وترقيم المواد والمعينات التعليمية ٢٣٣
- تنظيم وحفظ بطاقات التلاميذ وتقاريرهم ٢٣٥
- إنهاء العام الدراسى واستكمال أنشطة التلاميذ ٢٣٧

الفصل الثالث عشر : تجربه التعليم الأساسى فى مصر فى عامها الأول

- خلفية تاريخية ٢٣٩
- مرحلة الأساس — الوضع قبل بدء التجربة ٢٤٣
- اتجاه جديد نحو التغيير ٢٤٥
- التفكير فى تجريب التعليم الأساسى ٢٤٧
- التخطيط للمشروع ٢٥٠
- تقويم التجربة ٢٥٨
- تعميم التعليم الأساسى ٢٦١
- الفهرست ٢٦٣

رقم الإيداع ٣٩٦٧ لسنة ١٩٨٠

الترقيم الدولى ٩٧٧/٣٠٥/٢٤١٠٤